التعلم النشط

اعداد

محمد عاطف الجمال

ماجستير صحة نفسية

٢٠١٩

في هذا الكتاب....

يتسم العصر الحالي بالثورة العلمية والتكنولوجية والتغيرات والتطورات السريعة والمتلاحقة في كافة المجالات، وهذا يستلزم أفراد ذوي سمات خاصة، يستطيعون التكيف مع التغيرات العلمية والتكنولوجية الحادثة في المجتمع، ولن يأتي هذا إلا من خلال تطوير التعليم عن طريق وضع فلسفة جديدة تهدف إلي إكساب المتعلمين الطرق والتدريبات التي تمكنهم من اكتساب المعرفة بطريقة نشطة غير تقليدية، وتغيير طرق تفكيرهم ليكونوا قادرين علي مجابهة المشاكل التي تواجههم في عالم سريع التغير.

ويعتبر موضوع التعلم هو الموضوع المحوري في دراسات علم النفس التربوي لأن عملية التعلم ليست قاصرة علي ما يحدث داخل حجرات الدراسة من تعديل سلوك التلاميذ نتيجة شرح المعلم للدروس، ولكن هذه العملية تشمل أنشطة تعليمية عديدة لا يعتمد التلميذ فيها علي تلقي الدروس من المعلم فقط وإنما يعتمد علي التعلم الذاتي عن طريق القراءة الحرة أو عن طريق مصادر ومعنيات التعلم المتعددة.

يشهد العالم اليوم انطلاقة مذهلة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات خاصة، بحيث لم تعد الكتب والمراجع العادية، بل والمكتبات والأكاديميات المعروقة تحتكر عملية اجتذاب القراء أو المهتمين بمصادر العلم والمعرفة، بعد أن أصبح بالإمكان الوصول إلي أضخم مصادر المعرفة، وأكثرها تنوعا، وتحقيقا للأهداف بكل سهولة ويسر عبر شبكات الإنترنت أو عن طريق البرامج الجاهزة التي قد تضم موسوعات بأكملها علي أقراص ممغنطة محدودة العدد، أو عن طريق متابعة الفضائيات العلمية والوثائقية المتنوعة.

ومثل هذا الانفجار المعلوماتي الحقيقي قد أصبح تحديا كبيرا، لا يواجه المهتمين بميادين التربية والتعليم فحسب ، وإنما يتحدى قبل ذلك الفرد العادي في تعامله مع أمور الحياة المتعددة ومشكلاتها المتزايدة وظروفها المتغيرة .

وهذا ما فرض علي التربية مطالب جديدة، يتمثل أهمها في التصدي لهذا الكم الهائل من المعلومات، عن طريق التركيز علي تنشئة الأجيال المتعلمة، التي تأخذ من هذه المعارف والمعلومات ما يحقق الأهداف المرسومة حسب الموضوعات، والمواقف التعليمية المطروحة للمناقشة، أو البحث، أو الدراسة.

وحتى يتم تحقيق هذا الهدف التربوي السامي ، فقد تنافس علماء التربية وعلم النفس بعامة ، والمهتمون منهم بطرق التعليم والتعلم بخاصة ، علي طرح الأساليب والتقنيات التعليمية التعلمية المتنوعة ، والتي تجعل من المتعلم المشارك والمفكر والناقد والباحث والمخطط والمبدع والمقوم ، بعد أن كان يمثل الشخص المتلقي ، والناقل للمعلومات والمعارف ، كما تجعل من المعلم الموجه ، والمرشد ، والمصمم للأنشطة ، والمخطط ، وكان من بين آخر هذه الأساليب وأكثرها حداثة ما أصطلح علي تسميته بالتعلم النشط Active Learning.

والتعلم النشط " هو نوع من التعلم يتطلب مشاركة التلاميذ في أنشطة تحثهم علي التفكير فيها ، والتعليق عليها ، بحيث لا يكون التلاميذ فيها مجرد مستمعين فقط ، بل يعملون علي تطوير مهاراتهم في التعامل مع مفاهيم الفروع المعرفية المختلفة , فهم سيطبقون ، ويحللون ، ويقيمون المعلومات المقدمة لهم عن طريق مناقشتها مع تلاميذ آخرين ، أو بطرح أسئلة معينة ، أو بالكتابة عن ذلك ، بحيث يكون التلاميذ مشتركين في أنشطة تجعلهم يفكرون في المعلومات المقدمة إليهم ، وفي كيفية استخدامها في مواقف تعليمية جديدة .

فالتعلم النشط يتطلب من المتعلمين أن يستخدموا مهام تفكير عليا كالتحليل والتركيب والتقويم فيما يتعلق بما يتعلمونه .

وتتمثل أهم أهداف التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد ، وتنمية المهارات الاجتماعية ، وحل المشكلات ، وطرح الأسئلة المختلفة ، واستخدام القراءة السابرة والناقدة ، ومساعدة المتعلمين علي اكتشاف القضايا المهمة ، ودعم الثقة بالنفس لدي المتعلمين عند تعاملهم مع ميادين المعرفة المختلفة ، وتحديد كيفية تعلم التلاميذ الموضوعات ، والمقررات الدراسية المتنوعة ، وقياس قدرة التلاميذ علي بناء الأفكار الجديدة وتنظيمها ، والتنوع في الأنشطة التعليمية الملائمة للتلاميذ ، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

وقد ركز المهتمون بالتعلم النشط علي ضرورة التدريب الجيد علي هذا النوع من التعلم مع مراعاة لأساليب التعلم الرئيسية المميزة للتلاميذ خلال عرض المعلومات الجديدة والصعبة عليهم ،إذا ما أردنا تحقيق الأهداف المرغوب فيها بنجاح ، مما جعل بعضهم يطرح مجموعة من الأسس ، أو المبادئ لتدريب المعلمين والمتعلمين عليها ، تتمثل في أن التدريب الجيد يشجع علي زيادة التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم ، وعلي التعاون الوثيق بين التلاميذ وبعضهم ، وعلي إثارة الدافعية للتعلم وإثارة التفكير ، وإمكانية الوصول إلي توقعات مرتفعة ، وتغذية

راجعة فورية ، وأداء الواجبات ضمن أوقات محدودة ، وبدرجة عالية من الدقة ، وتطبيق أساليب وتقنيات تدريسية فعالة نشطة .

الفهرس

الفصل الأول

التعلم النشط وتدريباته

١-الأساس النظري للتعلم النشط

٢-الحاجة إلي التعلم النشط

٣-تعريف التعلم النشط

٤-كيفية اندماج تدريبات التعلم النشط داخل الفصل الدراسي

٥-تدريبات التعلم النشط وأهميتها

٦-تصنيف تدريبات التعلم النشط : وتشتمل علي

أ-تدريب الخرائط المفاهيمية

ب-تدريب قارن وفرق:

ج-تدريب الألعاب :

د-تدريب التقرير الختامي (التلخيص

٧-فوائد استخدام تدريبات التعلم النشط

٨-معوقات تدريبات التعلم النشط:

٩-عوامل النجاح في استخدام تدريبات التعلم النشط

١٠-خصائص تدريبات التعلم النشط

١١-أدوار المعلم والمتعلم في تدريبات التعلم النشط

١٢-المحكات التي تجعل تدريبات التعلم النشط أكثر فعالية.

مقدمة:

يتسم العصر الحالي بالثورة العلمية والتكنولوجية والتغيرات والتطورات السريعة والمتلاحقة في كافة المجالات ، وهذا يستلزم أفراد ذوي سمات خاصة ، يستطيعون التكيف مع التغيرات العلمية والتكنولوجية الحادثة في المجتمع ، ولن يأتي هذا إلا من خلال تطوير التعليم عن طريق وضع فلسفة جديدة تهدف إلي إكساب المتعلمين الطرق والتدريبات التي تمكنهم من اكتساب المعرفة بطريقة نشطة غير تقليدية ، وتغيير طرق تفكيرهم ليكونوا قادرين علي مجابهة المشاكل التي تواجههم في عالم سريع التغير .

ويعتبر موضوع التعلم هو الموضوع المحوري في دراسات علم النفس التربوي لأن عملية التعلم ليست قاصرة علي ما يحدث داخل حجرات الدراسة من تعديل سلوك التلاميذ نتيجة شرح المعلم للدروس ، ولكن هذه العملية تشمل أنشطة تعليمية عديدة لا يعتمد التلميذ فيها علي تلقي الدروس من المعلم فقط وإنما يعتمد علي التعلم الذاتي عن طريق القراءة الحرة أو عن طريق مصادر ومعنيات التعلم المتعددة .

(محمود عبد الحليم منسي ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٠٣)

وقد وجد أن التعلم لا يحدث علي خير وجه من خلال إنصات التلاميذ للمعلم وكتابة المذكرات وجلوسهم داخل الفصل الدراسي وإنما من خلال القراءة والتحدث والكتابة والاستماع والتأمل والانعكاس علي ما يتعلمونه وربطه بخبراتهم السابقة وبتطبيقه في حياتهم اليومية فيجب أن يجعلوا ما تعلموه جزءا من شخصيتهم، ولابد من التفاعل بين المعلم والتلاميذ سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه مما يؤدي إلي إشراك التلاميذ وتحفيزهم للتعلم ويجعلهم يفكرون في قيمهم وخططهم المستقبلية .

(Meyers & Jones , 1993 , P. 6)

ويشير " كمال عبد الحميد زيتون "، إلي أن كل من التفاعل الاجتماعي ونشاط التلميذ في موقف التعلم يلعب دورا كبيرا في عملية التعلم ، حيث يصل التلميذ إلي أهداف التعلم بصورة أفضل كثيرا مما لو عمد الكبار إلي مساعدته لبلوغ نفس الأهداف،وبالتالي فإن إتاحة الفرصة أمام التلميذ ليقارن رأيه بآراء الآخرين في مجموعته تعد وسيلة مناسبة لتمكينه من رؤية العلاقات بين جوانب التعلم ، ومن ثم فإن التلاميذ يتعلمون من بعضهم أشياء كثيرة تفوق ما

يتعلمونه من المعلم ، وذلك لأن التلميذ لا يتردد في إبداء رأيه أمام زملائه مهما كان هذا الرأي بسيطا بينما يتردد كثيرا عندما يفكر في الإدلاء بهذا الرأي أمام المعلم خشية غضبه أو سخريته .

(كمال عبد الحميد زيتون ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٨٢)

أولا: التعلم النشط وتدريباته:

١-الأساس النظري للتعلم النشط:

لا يقتصر مفهوم التعلم النشط علي نظرية محددة ، فكل نظرية تدعي أنها قادرة علي خلق تعلم نشط حسب تفسيرها لتعلم الفرد . فمثلا تري النظريات السلوكية أن التعلم النشط يمكن أن يخلق في غرفة الصف إذا ما استطاع المعلم تقديم المعززات المناسبة للتلاميذ. وتأتي هذه الرؤية من تفسير هذه النظرية للتعلم . لكن مثل هذه النظرية لا تستطيع تفسير عمليات التفكير، وبالتالي سيكون تركيزها علي الآثار الخارجية الملاحظة دون الالتفات لما يجري داخل دماغ المتعلم من عمليات ذهنية .

(حسين محمد أبو رياش ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٠٨)

وتؤكد النظريات المعرفية علي اكتساب العوامل الخارجية للتعلم بالإضافة إلي ما يجري داخل عقل التلميذ وكيفية اكتساب المعرفة وتنظيمها وتخزينها واستخدامها، فالتلميذ في ضوء النظريات المعرفية ينبغي أن يكون معالجا نشطا للمعلومات وليس مستقبلا سلبيا، وبناء عليه فإن التعلم هو عملية ذهنية نشطة لاكتساب وتذكر ومعالجة وتوظيف ما يتعلمه الفرد .

(خليل الخليلي وعبد اللطيف حيدر ومحمد جمال الدين ،١٩٩٦،ص ٢٠٨)

وتري مدرسة "بياجيه " أن التعلم عملية نشطة والمعيار الذي نحكم به علي استراتيجيات التعلم النشطة ليس ما يقوم به التلميذ من سلوكيات ظاهرة فقط وإنما هي التي تتميز بإتاحة الفرصة للتلميذ كي يبني معرفته بنشاط بحيث يكون مهمة المعلم مقصورة علي تحديد طريقة تفكير التلميذ وما لديه من معارف سابقة .

(كمال عبد الحميد زيتون ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٨٣)

وبالتالي فإن التعلم في مدرسة " بياجيه " يتم من خلال توظيف طرق النشاط التي ترتكز علي التفاعل بين التلميذ والمادة المتعلمة بهدف التوظيف الأمثل لمستوي التفكير لديه، وذلك

للتغلب علي ما يصادفه من مشكلات ، وقد حدد أربعة جوانب يمكن أن يستفاد منها في العملية التعليمية وهي (تحديد قدرات التلاميذ قبل البدء في العمل التعليمي ، إثارة حوافز التلاميذ وحماسهم، تخطيط إجراءات التعلم واختيار الشروط المحيطة بالتلاميذ وترتيبها بما ييسر التعلم،واختيار وسائط التعلم المناسبة لتتيح أكبر قدر من الفاعلية لتحقيق التعلم).

(صلاح الدين عرفة محمود ، ٢٠٠٥ ، ص ١٥٤-١٥٥)

ويري " فيجوتسكي " أن التعلم النشط يتطلب التفاعل والمحادثة ، فالتلاميذ يحتاجون إلي الكفاح في حل المشكلات في منطقة نموهم (الحدية التقريبية) آي المنطقة التي لا يستطيع فيها الطفل حل المشكلة بمفرده إلا بمساعدة وتوجيه الراشدين أو التعاون مع زميل أكثر نموا منه . وقد أطلق فيجوتسكي علي هذا النمط من التفاعل بالمحادثة التعليمية ، لأن المعلم قد خطط لها كي تستثير التلميذ ، وهذه المحادثة التعليمية ليست محاضرة أو مناقشة تقليدية ، بل يكون المعلم كموجها ليساعد التلاميذ علي تحديد طريقة فهمهم للمشكلة وبهدف إشراك جميع التلاميذ في المناقشة .

(حسين محمد أبو رياش ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٠٨)

ومن الاتجاهات الحديثة في مجال التربية العلمية هو ضرورة التحول من تدريس العلوم إلي تعلم العلوم وبالتالي التحول من التعلم الصمي والذي يعني استقبال المعلومات وحفظها إلي التعلم النشط والذي يعني مناقشة التلميذ والتعبير عن آرائه وأفكاره بحرية وتبادل الآراء والأفكار مع زملائه ، ودراسة العلاقات بين الموضوعات العلمية والروابط بين المفاهيم وربطها بما هو في ذهنه وما يعرفه عنها أو تطبيق هذه المعلومات في مواقف علمية وحياتية جديدة ، حتى يكون لتعلمه معني وهدف ووظيفة .

(Novak , 1991 , PP. 45-49)

وأولي " برونر " أهمية خاصة لطريقة التعلم وأسلوبها أكثر مما يولي المعلومات ذاتها، حيث أنه كان علي يقين تام بأن الطلبة سوف يستجيبون بشكل بناء للتعلم الموجه ذاتيا والنشط والذي فيه نوع من التحدي . وأهم من كل ذلك فإنه يفترض بأن الطلبة يستطيعون استخلاص أشياء مفيدة من مصادر المعرفة المعقدة ، إذا ما سمح لهم أن يعملوا عليها بأنفسهم .

(عبد الرحمن عدس ، ١٩٩٩ ، ص ٣٠٩)

كما أوضح " دافيد أزوبل " أن التعلم ذي المعني يحدث عندما يكون هناك ربط بين الموضوعات والمفاهيم المدروسة والموضوعات والمفاهيم الموجودة في ذهن التلميذ بعيدا عن التعلم بالحفظ بدون معني .

(واصف عزيز واصف ، ١٩٩٩ ، ص ٨٣)

وتعد النظرية البنائية " لنوفاك "هي احدث تلك النظريات ، وتتطلب النظرية البنائية التحول من الطرق التي تعتمد علي التلقين إلي الطرق التي تعتمد علي الفهم .

(خليل يوسف الخليلي ،١٩٩٦ ،ص ٢٦٥)

فهي تعتني ببناء معرفة التلميذ بعالمه بما يمكنه من فهمه وخلق معني له من خلال التفاعل مع عناصره المتشابكة والمتغيرة وصياغاتها في بناءات تتغير باستمرار نتيجة تفاعله مع هذا العالم .

(برنامج دعم التعليم الابتدائي ، ٢٠٠٧ ، ص ١٦)

وتهدف إلي تحقيق التعلم ذي المعني،والتعلم من أجل الفهم ،ويكون للتلميذ دور رئيسي في عملية بناء المعرفة الشخصية،وللمعرفة السابقة دور كبير أثناء عملية التعلم ويتم تعديلها نتيجة للتفاعل الشخصي والتفاعل الاجتماعي فالتعلم طبقا للنظرية البنائية يشمل تغيرا في المعتقدات عن المعرفة - التعلم – أدوار المعلم في عملية التدريس والتعلم .

(Stephen , 1994 , P. 295)

كما تهدف إلي تنمية ما لدي التلاميذ من إمكانات عقلية ووجدانية واجتماعية إلي أقصي حدودها ، وبناء المعرفة وليس نقلها فقط ، ودعم التعلم الذاتي والتعلم مدي الحياة ، فالتعلم طبقا للنظرية البنائية يتم في ضوء المعرفة السابقة والخبرات الجديدة .

(برنامج دعم التعليم الابتدائي ، ٢٠٠٧ ، ص ١٨)

وتؤكد النظرية البنائية علي النواحي التالية :

أ-التلميذ يبني معرفته أو يركب أبنيته المعرفية من خلال تفاعله مع العالم من حوله .

ب-حينما تكون المعارف لها معني يكون من السهل تعلمها بأية طريقة ممكنة

(Lythcott & Duschi , 1992 P. 119) (Walker, 2001 , P.3)

ج- التعلم تساهمي بمعني أن هذا النوع من التعلم يناقش المعني المعروض من خلال أكثر من وجهة نظر واحدة ، والتعليم يجب أن يسمح فيه بالمساهمة مع الآخرين لعرض وجهات النظر المتعددة ، التي يمكن استحضارها للوصول إلي موقف تم اختياره ذاتيا .

(مني عبد الصبور محمد ، ٢٠٠٤ ، ص ٩٨)

د-التعلم يمكن أن يكون مستقلا عن التدريس .

هـ-استخدام الخبرة المباشرة ، والسماح للتلاميذ أن يكتشفوا بطريقتهم وسرعتهم الخاصة .

و- المعلم ليس ناقلا للمعرفة ولكنه ميسرا لعملية التعلم .

ز- ينظر إلي التعلم علي أنه تفاعل بين التلميذ وبيئة التعلم وتبعا لهذا التفاعل فإن المعلومات الأولية تستخدم كقاعدة لتفسير وبناء الفهم الجديد .

(Steve & Keith ,2001, P. 38) (Andrew ,2002 , PP.143-144)

ح-استراتيجيات التدريس ينبغي أن تعمل علي تشجيع المشاركة النشطة والتفاعل الفعال بين المعلمين والتلاميذ .

ط-الأنشطة التي تتطلب المشاركة النشطة والتفاعل المركز والمناظرات والتخاطب فردا لفرد والمعامل والأنشطة الصفية وغيرها من الأنشطة التي تشجع بناء المعرفة .

(حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون ، ٢٠٠٣ ، ص ١٥٦)

يستنتج الباحث مما سبق أن التعلم النشط قد انبثق من مضامين النظريات المعرفية والبنائية ، وأن أهداف هذه النظريات قد انطلقت من رؤية بياجية وفيجوتسكي وبرونر وأوزوبل ونوفاك، لأنها تركز علي إعطاء دور أكبر للتلميذ في توجيه تفكيره وعملياته الذهنية .

٢-الحاجة إلي التعلم النشط:

ظهرت الحاجة إلي الاهتمام بالتعلم النشط نتيجة عوامل عدة لعل أبرزها حالة الحيرة والارتباك التي يشكو منها التلاميذ بعد كل موقف تعليمي والتي يمكن أن تفسر بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بعد كل نشاط تعليمي تقليدي ، حيث نجد أن أنشطة التلميذ في الطرق التقليدية توصف بالتالي :

أ- يفضل التلميذ حفظ جزء كبير مما يتعلمه .

ب-يصعب علي التلميذ أن يتذكر الأشياء إلا إذا ذكرت وفق ترتيب ورودها بالكتاب المدرسي.

ج- يفضل التلميذ الموضوعات التي تحتوي علي حقائق كثيرة عن الموضوعات النظرية التي تتطلب تفكيرا عميقا .

د- يختلط علي التلميذ الاستنتاجات بالحجج – والأمثلة بالتعاريف .

هـ-غالبا ما يعتقد التلميذ أن ما يتعلمه خاص فقط بالمعلم وليس له صلة بالحياة .

(عبد اللطيف حيدر ،٢٠٠٢ ، ص ٢)

ولكن في التعلم النشط تندمج فيه المعلومة الجديدة اندماجا حقيقيا في عقل التلميذ مما يكسبه الثقة بالذات ، ويمكن أن توصف أنشطة التلميذ في التعلم النشط بالتالي :

أ- يحرص التلميذ عادة علي فهم المعني الإجمالي للموضوع ولا يتوه في الجزيئات

ب- يخصص التلميذ وقتا كافيا للتفكير في أهمية ما يتعلمه ومناقشته .

ج- يحاول التلميذ ربط الأفكار الجديدة المتعلمة بمواقف الحياة التي يمكن أن تنطبق عليها .

د- يربط التلميذ كل موضوع جديد يدرسه بالموضوعات السابقة ذات العلاقة.

هـ-يحاول التلميذ الربط بين الأفكار في مادة ما مع الأفكار الأخرى المقابلة في المواد الأخرى.

(حسين محمد أبو رياش ، ٢٠٠٧ ، ص ٢١١)

٣-تعريف التعلم النشط:

بينت نتائج الأبحاث مؤخرا أن طريقة المحاضرة التقليدية التي يقدم فيها المعلم المعارف والمعلومات وينصت التلاميذ خلالها إلي ما يقوله المعلم هي السائدة ، وأن هذه الطريقة لا تسهم في خلق تعلم حقيقي ، وإنصات التلاميذ في الفصل الدراسي سواء المحاضرة أو العرض بالحاسب الآلي لا يشكل بأي حال من الأحوال تعلما نشطا ، ولكي يكون التعلم نشطا ينبغي أن ينهمك التلاميذ في قراءة أو كتابة أو مناقشة أو عمل تجريبي اوحل مشكلة تتعلق بما يتعلمونه .

والتعلم النشط هو عبارة عن تقنية تجعل التلاميذ هم مركز عملية التعلم وهي تشمل كل ما يقوم به التلميذ خلال عملية تعلمه من كتابة ومناقشة جماعية واستماع وتحدث فهي تشجع التلاميذ علي تعلم المهارات والاتجاهات اللازمة للنجاح في الحياة وبذلك لا يقتصر التعلم علي اكتساب المعلومات فقط

(Warren , 1997 , P. 16)

وقد عرف " مارلو وبيج " Marlowe & Page ، التعلم النشط بانه عبارة عن استيراتيجية يكون فيها التلميذ مسئولا عن عملية تعلمه ، وبالتالي يكون مشاركا واعيا في عملية تعلمه ويكون دور المعلم هنا ميسرا ومسهلا لهذه العملية ، فهو يقوم بإمداد التلاميذ بما يحتاجونه وليس مصدرا للمعلومات فقط .

(Marlowe & Page , 1998 , P. 111)

والتعلم النشط هو ممارسة الطلبة لدور فعال في عملية التعلم عن طريق التفاعل مع ما يسمعونه أو يشاهدونه أو يقرأونه في الفصل ويقومون بالملاحظة والمقارنة والتفسير وتوليد الأفكار وفحص الفرضيات وإصدار الأحكام واكتساب العلاقات ويتواصلون مع زملائهم ومعلميهم بطريقة ميسرة.

(فتحي عبد الرحمن جروان ، ٢٠٠٢، ص ٤٢٣)

والتعلم النشط للتلاميذ عبارة عن طريقة تعلم تسمح للتلاميذ بالمشاركة في العملية التعليمية داخل حجرة الدراسة ، بحيث يتعدى دورهم التلقي السلبي للمعلومات ، والقيام بتدوين الملاحظات ، إلي أخذ زمام المبادرة ، والتفاعل مع الموضوعات والمواقف التعليمية المختلفة ، في الوقت الذي يقوم فيه المعلم بدور أقل في مجال المحاضرة ، وطرح المعلومات، ودور أكبر في مجال توجيه التلاميذ إلي اكتشاف المواد الدراسية التي تؤدي إلي فهمهم المنهج المدرسي من خلال مجموعة من تدريبات متعددة تتضمن مناقشة المجموعات الصغيرة ولعب الدور وطرح الأسئلة وحل المشكلات .

(Lorenzen , 2001, P. 19-20)

والتعلم النشط هو ما يقوم به التلاميذ داخل الفصل الدراسي بخلاف الاستماع السلبي لمحاضرة المعلم ،وهو يتضمن الاستماع الإيجابي الذي يساعد التلاميذ علي فهم ما سمعوه والكتابة المختصرة التي تساعد التلاميذ علي التفاعل مع مادة المحاضرة،والتمرينات المعقدة التي تساعد التلاميذ علي تطبيق مواد المحاضرة في مواقف الحياة و/أوفي المشكلات الجديدة .

(Paulson & Faust, 2002 , P. 1)

وقد عرف " برمكيمار" Premkumar ،التعلم النشط علي أنه أسلوب تعلم يتطلب من التلاميذ أن يستخدموا مهام التفكير العليا كالتحليل والتقويم والإبداع فيما يتعلق بما يتعلمونه وهو

مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تجبر التلاميذ علي عمل أشياء والتفكير فيما يتعلق بما يقومون بعمله .

(Premkumar , 2006 , P, 1)

وقد عرفت " ماجدة حبشي محمد وأيمن مصطفي مصطفي " ، التعلم النشط بأنه عبارة عن الممارسات التربوية التي يتبعها المعلم داخل الفصل ، وتعتمد أكثر ما يكون علي نشاط وفعالية وإيجابية المتعلم وتحمله مسئولية تعلمه وقدرته علي اتخاذ القرار بشان تعلمه وتشجيعه علي العمل بشكل تعاوني لدعم ذكائه الذاتي والاجتماعي .

(ماجدة حبشي محمد وأيمن مصطفي مصطفي ، ٢٠٠٦ ، ص ٤٢٣)

وقد طرح برنامج دعم التعليم الإبتدائي تعريفا للتعلم النشط بأنه عبارة عن مصطلح تربوي يقصد به إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي واعتماده علي ذاته في الحصول علي المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات بهدف الانتقال به من مرحلة الحفظ والتلقين إلي تنمية التفكير والقدرة علي حل المشكلات .

(برنامج دعم التعليم الابتدائي ، ٢٠٠٧، ص ٢)

وقد عرف " كوهانج وهارمن "Koohang & Harman ، التعلم النشط بأنه استراتيجية تعلم تتيح توليد المعلومات وترتيبها واستخدامها من خلال التفاعل النشط للمتعلم مع المواد والآقران داخل الفصل المدرسي .

(Koohang & Harman , 2007 , P. 114)

ويتضح مما سبق أن مفهوم التعلم النشط ارتبط بكل نشاط موجه نحو إدماج الطلاب في عمل شيء ما داخل الفصل ، ثم التفكير حول ما يفعله بغض النظر علي انه ممارسة ، أم استراتيجية ، أم طريقة ، أم أسلوب ، أم تقنية ، ورغم أن بعض الباحثين أشار إلي أن آي تعلم صفي يعد تعلما نشطا باعتبار أن استماع المتعلم عند الإلقاء وتعلمه بعض من المحتوي التعليمي يعد تعلما ، إلا أن " شكرنج وجامسون " Chickcring & Gamson (١٩٨٧) ، انتقدا ذلك بشدة ، وأكد علي أن استراتيجيات التعلم النشط وتدريباته أبعد من الاستراتيجيات الموجهة للتعلم الصمي Rote Learning الذي تكون فيه الأفكار الموجودة بالبنية المعرفية للمتعلم غير مرتبطة بالأفكار المقدمة له وبالتالي يحفظها (يصمها) من خلال الاستماع أو الكتاب المقرر ، وأيضا أبعد من التعلم اللامعقول Nonsense Learning والذي تكون فيه الأفكار بالبنية

المعرفية للمتعلم مرتبطة بالمادة المقدمة له ولكن ارتباطها لا يدركه المتعلم ، أما استراتيجيات التعلم النشط يشترط أن تكون الأفكار الموجودة بالبنية المعرفية للمتعلم مرتبطة بالأفكار المقدمة له وأن يدركها المتعلم بنفسه وأن يحل التعارضات المعرفية التي تواجهه عن طريق المشاركة والتفاعل الصفي ومن خلال أنشطة تعليمية موجهة نحو مستويات عليا من التفكير .

وبذلك يمكن القول أن التعلم النشط يقصد به ممارسة التلاميذ لدور فاعل ونشط عن طريق مشاركتهم وتفاعلهم الإيجابي مع ما يتلقونه داخل الفصل الدراسي، بحيث يكون التلاميذ مشتركين في عمل أنشطة تعليمية تعلمية تجعلهم يلاحظون ويفكرون في المعلومات المقدمة إليهم ، وفي كيفية استخدامها في مواقف تعليمية جديدة فيحدث تفاعل التلاميذ مع المعلم ومع زملائهم بطريقة فعالة .

٤-كيفية اندماج تدريبات التعلم النشط داخل الفصل الدراسي:

هناك مدي من الطرق المناسبة لاندماج تدريبات التعلم النشط داخل الفصل الدراسي يعرضها الباحث فيما يلي :

<u>أ- طريقة تعديل المحاضرة التقليدية The Modification of Traditional Lectures:</u>

تعتبر طريقة تعديل المحاضرة التقليدية أحد أنماط تدريبات التعلم النشط، وهي أضعفها لأن المحاضرة لا تشجع التلاميذ علي أكثر من التذكر . وبالرغم من أن المحاضرة طريقة ملائمة لتوصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات للتلاميذ وفقا لوجهة نظر المعلمين، حيث أن المعلم يقوم بإلقاء المحاضرة أو الدرس أو نقل المعلومات أو المادة العلمية من الكتاب المدرسي إلي التلاميذ وهم جالسون علي مقاعدهم ويكون دور التلاميذ هنا الاستماع وتسجيل الملاحظات أو بعض ما يقوله المعلم فقط .

إلا إنه من الممكن أن نعدل منها بما يسمح للمتعلمين أو التلاميذ فهم واستيعاب الأفكار الرئيسية للموضوع وذلك بتزويدها ببعض الأسئلة والمناقشات. ومن الأنشطة المستخدمة لجعل التعلم تعلما نشطا خلال المحاضرة ما يلي :

١- الوقوف ثلاث مرات خلال الحصة مدة كل منها دقيقتين ، يسمح فيها للمتعلمين بتعزيز ما يتعلمونه (كأن يسأل المعلم ما الأفكار الرئيسية التي تعلمناها حتى الآن ؟ .

٢- تكليف التلاميذ بحل تمرين دون رصد درجات ومناقشتهم بالنتائج التي توصلوا إليها.
٣- تقسيم الحصة إلي جزأين يتخللهما مناقشة في مجموعات صغيرة حول موضوع المحاضرة .
٤-عرض شفوي لمدة ٢٠-٣٠ دقيقة بدون أن يسمح للمتعلمين بكتابة ملاحظات ، وبعد ذلك يترك للمتعلمين ٥ دقائق لكتابة ما يتذكرونه من الحصة ثم يوزعون خلال بقية الحصة في مجموعات لمناقشة ما تعلموه .

(Ruhl , Hughes & Schloss , 1987 , P. 14)

٥- تشجيع التلاميذ علي طرح الأسئلة ومناقشتها مع عدم المغالاة فيها لتجنب تشتيت أفكار التلاميذ وخروجهم عن موضوع الحصة .
٦- تدعيم الحوار الشفوي بأنشطة ووسائل تعليمية مختلفة .

(عايش محمود زيتون ، ٢٠٠٥ ، ص ٢١٥)

٧-جذب انتباه التلاميذ والتركيز علي بعض الجوانب المهمة في المادة التعليمية باستخدام سلسلة من الأصوات الواضحة ، والإشارات والحركات الجسدية المنضبطة خلال المحاضرة .
٨-مراقبة أفعال وحركات التلاميذ أثناء المحاضرة وتغيير طريقة العرض كلما اقتضى الأمر ذلك.

(زيد الهويدى ، ٢٠٠٥،ص ١١٧-١١٨)

ب-طريقة المناقشة Discussion :

تعتبر طريقة المناقشة أحد الطرق الشائعة التي تعزز التعلم النشط ، وهي أفضل من طريقة المحاضرة التقليدية المعدلة إذا كان الدرس يهدف إلي: تذكر المعلومات لفترة أطول،حث التلاميذ علي مواصلة التعلم،تطبيق المعارف المتعلمة في مواقف جديدة،وتنمية مهارات التفكير لدي التلاميذ.

(McKeachie et al , 1986 , P. 124)

وهي أسلوب تعليمي – تعلمي محور أو معدل لحد كبير عن المحاضرة أو الإلقاء وتعتبر بوجه عام من الأساليب الجيدة التي تضمن اشتراك المتعلم اشتراكا إيجابيا في العملية التعليمية – التعلمية . وهي تتطلب من المعلم أن يعد لها إعدادا جيدا حتى يتمكن من طرح المادة طرحا جيدا أثناء التنفيذ ويضمن تفاعل التلاميذ تفاعلا جيدا .

(عايش محمود زيتون ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٠٣)

وتتطلب طريقة المناقشة أن يكون لدي المعلمين معارف ومهارات كافية بالطرق المناسبة لطرح الأسئلة وإدارة المناقشات ، فضلا عن معرفة ومهارة تساعد علي خلق بيئة مناقشة عقلية ومعنوية تشجع التلاميذ علي طرح أفكارهم وتساؤلاتهم بطلاقة وشجاعة.

(حسين محمد أبو رياش ، ٢٠٠٧ ، ص ٢١٥)

وتلعب المناقشة دورا مهما عندما يكون لدي المعلمين الحق في تحديد الأهداف والموضوعات والمشكلات والطرق أو يكون لهم الحق في تحديد مصادر المادة العلمية. وعندما تكون هناك بدائل من هذا النوع متاحة للمتعلمين فإن عليهم مناقشتها قبل التصويب علي اختيار أي منها ومقل هذه البدائل تعطي للمناقشة بعض الأهمية لآراء المعلم الشخصية

(محمود عبد الحليم منسي ، ٢٠٠٣ ، ص ١٦٢)

ج-طريقة التعلم التعاونى Co-Operative Learning:

وفيه يقسم التلاميذ إلي مجموعات غير متجانسة ، وتشجع هذه المجموعات علي أن تستخدم كافة أساليب التواصل (هاتف ، بريد إلكتروني ، ...)وتكلف المجموعة في التواصل داخل قاعة الدرس وخارجها في عمل مهمة معينة مثل : وضع أسئلة للمناقشة وإدارتها ، تقديم مفاهيم عامة ، كتابة تقرير حول بحث قامت به .

(حسين محمد أبو رياش، ٢٠٠٧ ، ص ٢١٥)

د-طريقة الاكتشاف Discovery Method:

وفي طريقة الاكتشاف يكون المطلوب فيها من التلاميذ اقتراح مفاهيمهم الخاصة ومبادئهم وحلولهم بالإضافة إلي ما يستقبلوه من شرح المعلم وما يحصلون عليه من الكتاب المقرر ومن مميزات طريقة الاكتشاف أن لها قدرة فائقة علي السماح للدارسين بتطبيق ما

تعلموه واكتساب فهم جديد أو مهارات جديدة ويمكن أن تتوفر نفس هذه الميزة عند استخدام طريقة المناقشة.

(محمود عبد الحليم منسي ، ٢٠٠٣ ، ص ١٦٣)

وتوجد العديد من الاستراتيجيات والطرق التي تعزز التعلم النشط داخل الفصل الدراسي والتي تهدف إلي ارتفاع مستوي التحصيل الدراسي وتنمية الاتجاهات الإيجابية للتلاميذ ومنها المجادلات والدراما واللعب بالأدوار وتعليم الأقران وغيرها.

٥-تدريبات التعلم النشط وأهميتها:

يري " بياجيه " أن التعلم ينبغي أن يكون عملية نشطة يقوم فيها التلميذ بالتفاعل مع بيئته ومن ثم ينشئ معارفه بنفسه من خلال التفاعل مع البيئة ، آي أن التلميذ يقوم بعملية إنشاء داخلي للمعرفة ، والتلميذ الذي يتعلم من واقع التجريب والاستكشاف ومن خلال الملاحظة والاستنتاج ، والذي تتاح له فرصة مقارنة نتائجه بنتائج زملائه ومناقشتها هو الذي يتعلم تعلما حقيقيا، أما التلميذ الذي يردد ما سمعه من المعلم أو ما حفظه من الكتاب يكون بعيد كل البعد عن روح العملية التعليمية وعلي ذلك فإن أهم المبادئ للتعلم عند " بياجيه " هي النظر إلي العملية التعليمية علي أنها أنشطة يقوم بها الفرد بنفسه ولا تملي عليه .

(خليل الخليلي وعبد اللطيف حيدر ومحمد جمال الدين، ١٩٩٦ ، ص ١٤٣)

ويعرف " بونويل وآيسون " Bonwell & Eison، تدريبات التعلم النشط بأنها عبارة عن مشاركة التلاميذ في أنشطة تحثهم علي التفكير فيها والتعليق عليها ، بحيث لا يكونون مجرد مستمعين فقط ، بل يعملون علي تطوير مهاراتهم في التعامل مع المعرفة المختلفة ، فهم يطبقون المعرفة ويحللونها ويقيمون المعلومات المقدمة لهم عن طريق مناقشتها مع زملائهم ، ويطرحون أسئلة معينة ، ويكتبون حولها ، بحيث يكون التلاميذ مشتركين في أنشطة تجعلهم يفكرون كثيرا في المعلومات المقدمة لهم ، وفي كيفية استخدامها في مواقف تعلمية جديدة .

(Bonwell & Eison , 1991 , P. 1)

أما " ليت " Leet ، فقد أوضح أن تدريبات التعلم النشط تشير إلي جميع الأساليب أو الفنيات التي تتطلب من التلميذ القيام بممارسة بعض أنواع المهام في الموقف التعليمي أكثر من الاستماع إلي المعلم ، كما تدور عناصر التعلم النشط حول ممارسة التلميذ التحدث ، الاستماع ، القراءة ، الكتابة ، إلقاء الأسئلة ، الحركة ، والتفاعل مع الموقف التعليمي بمختلف عناصره .

(Leet , 2003 , PP. 1-3)

ويعرف " مكيني وكارتير وباسمور " McKinney , Cartier & Passmore، تدريبات التعلم النشط بأنها : " كل الأساليب التي تتطلب من المتعلم القيام بممارسة بعض المهام في الموقف التعليمي أكثر من مجرد الاستماع إلي محاضرة للمعلم . وتتمثل عناصر التعلم

النشط في ممارسة المتعلم التحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة، وإلقاء الأسئلة، والحركة، والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي الأخرى، وإصدار ردود الفعل المناسبة في الموقف التعليمي " .

(McKinney, Cartier & Passmore , 2004 , P. 5)

ومما سبق يتضح إن تدريبات التعلم النشط تعتمد علي نشاط التلميذ وإيجابيته أثناء العملية التعليمية، وتفاعله مع المادة الدراسية بشكل إيجابي وهادف، وبذل الكثير من الجهد العقلي واليدوي لبناء المعرفة في ذهنه وتنشيط عقله في فهم المادة الدراسية بمختلف عناصرها والأشياء والظواهر وحل المشكلات التي تدور حوله.

ولاستخدام تدريبات التعلم النشط مميزات عديدة وأهمية كبيرة تساعد في تحقيق العديد من أهداف تعليم مادة العلوم التي نحن بصدد استخدام بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة لدي التلاميذ في تعلمها فقد أوضحت العديد من الدراسات والبحوث أن استخدام تدريبات التعلم النشط مثل (لعب الأدوار – العمل في فريق – الخرائط المفاهيمية – قارن وفرق – الألعاب – العصف الذهني – دائرة التعلم – التساؤل – الوسائل البصرية – الأسئلة والإجابة في أزواج – فكر وزاوج وشارك – التقرير الختامي – كتابة الملاحظات – المناقشة في مجموعات وغيرها)يساعد في تنمية المهارات الاجتماعية وزيادة إيجابية التلاميذ أثناء إجراء التجارب وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة التعليمية والمدرسة والثقة بالنفس وتقدير الذات وزيادة الدافعية للتعلم وتحسين مستوى التحصيل الدراسي ، ومن هذه الدراسات : (دراسة سيمان Seaman(١٩٩٠) ، لولين وليونارد Luallen & Leonard (١٩٩٠)، نيفينجرNiffengger (١٩٩١)،جوزيف Joseph (١٩٩٢) آندرمان ويونج Anderman & Young (١٩٩٤)، واسكو Waskow(١٩٩٨)، لاوس وسوكولوف وثورنتون Laws , Sokoloff & Thornton(١٩٩٩) ،كاتللو Catello(٢٠٠٠)، كارول وليندر Carroll & Leander(٢٠٠١)، اسكيل Scheel (٢٠٠٢)، بوييرBoyer (٢٠٠٢) ،فريتز Fritz (٢٠٠٢) ، إسكوليسScholes(٢٠٠٢)، جاريز Juarez (٢٠٠٣)، وإيف Eife (٢٠٠٣))

٦-تصنيف تدريبات التعلم النشط:

توجد تصنيفات متعددة لتدريبات التعلم النشط فقد صنفها " شيلكوت " Chilcoat إلي : تدريبات تؤكد علي تقييم تعلم التلاميذ عند إعطائهم المعلومات مثل (أسئلة المناقشة ، كتابة الاستجابات ، التلخيص ، استخدام الرموز ، تحديد المشكلات) ، وتدريبات تؤكد علي تفاعل التلميذ مع المادة العلمية مثل(وضع الخطوط تحت المفاهيم الرئيسية ، كتابة المفاهيم ، توظيف المعلومات ، والتركيز علي النقاط المهمة أثناء الشرح).

(Chilcoat , 1999 , PP. 289-314)

كما صنف (The Abilene Christian University Adams Center for Teaching Excellence تدريبات التعلم النشط إلي : تدريبات التعبير (القراءة) وتضم بعض التدريبات مثل (تقديم المفاهيم الجديدة ، اختبار تعبيرات التلاميذ) ، وتدريبات التطبيق وتضم بعض التدريبات مثل (تطبيق المبادىء الجديدة ، استكشاف مداخل جديدة لمحتوي مشابهة)، وتدريبات حل المشكلات وتضم بعض التدريبات مثل (حل المشكلات ، اتخاذ القرار ، إنشاء مداخل جديدة).

(The Abilene Christian University Adams Center for Teaching Excellence , 2000 , PP. 1-5)

وقد صنف " كيس " تدريبات التعلم النشط إلي : كل الفصل يتعلم وتضم بعض التدريبات مثل (حاضر – اكتب – شارك – تعلم ، اسأل-أكتب– ناقش ،استخدام الوسائل البصرية ، اسأل عن النقاط المهمة ، تشجيع المشاركة ، تشجيع المناقشة ، جرائد التعلم ، ترابط التعلم،تطوير البروتوفوليو)، والتعلم في مجموعات صغيرة وتضم بعض التدريبات مثل (حل المشكلات ، قارن وفرق، العصف الذهني ، المراجعة)، والتعلم التعاوني والتنافسي ويضم بعض التدريبات مثل (التعلم التعاوني ، المشروعات الجماعية) ، والتعلم التجريبي ويضم بعض التدريبات مثل (مجال العمل ، التمثيل، البرهنة، دراسة الحالة)

(Keys , 2002 , PP. 1-5)

كما ذكر " لانتيس " Lantis ، بعض تدريبات التعلم النشط ومنها : العصف الذهني ، الألعاب ، المحاضرات الصغيرة ، مجموعات العمل الصغيرة ، مجموعات العمل التعاوني ، لعب الأدوار، دراسة الحالة ، التمثيل

(Lantis , 2002 , PP. 1-4)

كما صنف " جون " Jon ، تدريبات التعلم النشط إلي : خرائط المفاهيم، التقارير اليومية ، التغذية الراجعة للاختبارات القصيرة ، طريقة الصور المقطوعة ،الفواصل التوضيحية ،العصف الذهني، دراسة الحالة، دورة التعلم،التقرير الختامي(التلخيص)، التساؤل ، فكر-شارك-زاوج ، السؤال والجواب في أزواج ، النقطة الأكثر وضوحا ، مجموعات التعاون .

(Jon , 2002 , PP. 1-4)

وصنف "بولسون وفوتس " Paulson& Fauts ، تدريبات التعلم النشط إلي : تدريبات التلاميذ الفردية وتضم بعض التدريبات مثل (النقطة الأكثر وضوحا ، الاستجابات المؤثرة، التقارير اليومية ، الفوازير القرائية ، الفواصل التوضيحية،البرهنة) ، وتدريبات الأسئلة والإجابات وتضم بعض التدريبات مثل (وقت الانتظار، تلخيص تلميذ لإجابة تلميذ آخر ، عظم السمك ، أسئلة الاختبارات) ، وتدريبات التغذية الراجعة الفورية وتضم بعض التدريبات مثل (إشارات الإصبع ،الكروت المضيئة ، الاقتباسات)، وتدريبات دافعية التفكير الناقد وتضم بعض التدريبات مثل (أسئلة قبلية سريعة الفهم ، الألغاز والتناقضات، شارك –زاوج ، المناقشة ، مقارنة الملاحظات، تقييم التلميذ لعمل تلميذ آخر)، و تدريبات التعلم التعاوني وتضم بعض التدريبات مثل (تعاون المجموعات في الفصل ، جلسات المراجعة النشطة ، العمل علي السبورة ، الخرائط المفاهيمية ، القوائم البصرية ، نموذج مجموعة تكامل العمل أو طريقة الصور المقطوعة أو طريقة جيكسو للمشروعات الجماعية ، المناقشة، المجادلات أو المناظرات ، الألعاب) .

(Paulson &Fauts , 2002 , PP. 3-14)

كما ذكر " ليت " Leet ، بعض تدريبات التعلم النشط ومنها : مطالبة التلميذ للكتابة، ورقة الدقيقة الواحدة، فكر-زاوج – شارك ، العصف الذهني، الخرائط المفاهيمية ،البرهنة ،الألعاب ، لعب الأدوار، دراسة الحالة ، الفيديو، المناقشة ، مجادلات التلاميذ .

(Leet , 2003 , PP. 1-3)

كما ذكر " برمكيمار " Premkumar ،بعض تدريبات التعلم النشط ومنها : ورقة الدقيقة الواحدة ،حل المشكلات ، الألعاب ، التمثيل ، دراسة الحالة ، فكر-زاوج – شارك ، السؤال والجواب في أزواج ، مجموعات العمل الصغيرة) .

(Premkumar , 2006 , P. 2)

وصنف " مكجووان " McGowan ،تدريبات التعلم النشط إلي: (العمل في أزواج ، مجموعات العمل الصغيرة ، المشاركة ، التغذية الراجعة للمجموعة ككل ، المناقشة ، التمثيل، البرهنة ، التلخيص ورقة الدقيقة الواحدة ،التساؤل، والنقطة الأكثر وضوحا).

(McGowan , 2007 , PP.1-5)

وصنف " حسين محمد أبو رياش " ، تدريبات التعلم النشط إلي : (مجموعات التعلم التعاوني ، الأنشطة الموجهة نحو الاستقصاء ، عروض التعلم ، التخطيط المشترك بين المعلم والمتعلم ، استخدام أنشطة الأيدي والعقول المشتركة ، استخدام الإنترنت ،استخدام المعالجة التدريسية ، مناقشات المجموعات الصغيرة ، العروض التوضيحية المبنية علي المتعلم ، المشاريع التي يولدها المتعلمين ، حقائب التعلم ، التقييم الذاتي للمتعلم) .

(حسين محمد أبو رياش ، ٢٠٠٧ ، ص ٦٢)

وصنف " Center for Teaching ,Learning &Technology" تدريبات التعلم النشط إلي : (فكر – زاوج –شارك ، ورقة الدقيقة الواحدة ، أنشطة الكتابة ، العصف الذهني ، الألعاب ، المناظرات ، العمل في مجموعات ، دراسة الحالة).

(Center for Teaching , Learning &Technology, 2008 , PP. 1-4)

ويستخدم الباحث في الدراسة الحالية تدريبات (الخرائط المفاهيمية Concept Mapping ، قارن وفرق Compared and contrast، الألعاب Games، والتقرير الختامي أو التلخيص Ending Lecture or Summaries) ويتم تناول كل تدريب بشئ من التفصيل :

أ- تدريب الخرائط المفاهيمية Concept Mapping Training :

خريطة المفاهيم عبارة عن مخطط مفاهيمي يمثل مجموعة من المفاهيم المتضمنة في موضوع ما ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرميا بحيث يوضع المفهوم العام أو الشامل في أعلي الخريطة ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدريج في المستويات التالية مع مراعاة أن توضع

المفاهيم ذات العمومية المتساوية بجوار بعضها البعض في مستوي واحد ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط أو أسهم يكتب عليها بعض الكلمات التي توضح نوع العلاقة بينها .

(Paulson & Fauts , 2002 , P. 8)

وتسمي خريطة المفاهيم بتكنيك تخطيط العقل وهي تكنيك منظم مخطط يوضح العلاقات بين المفاهيم ، وعند تصميم خريطة مفاهيم لفصل دراسي لموضوع ما ينبغي علي المعلم أن يبدأ بتقديم فكرة المفهوم ، وقد يكون ذلك بتعريف المفهوم ، ثم يساعد التلاميذ للتعرف علي المفاهيم الآخري والعلاقات بينها كما هي في بيئتهم المعرفية ، وبهذا الأسلوب فإن المعلم يساعد التلاميذ علي تعلم كيف يتعلمون Learn How To Learn

(يحي أبو حرب وعلي الموسوي وعطا أبو الجبين، ٢٠٠٤،ص ١٣٣)

وتم انتشار استخدام خريطة المفاهيم في تعليم العلوم للمرحلة الابتدائية وذلك لأنها تحقيق الأغراض الآتية :

١- تساعد المعلم في تخطيطه للدرس .

٢- تساعد المعلم في تنفيذ الدرس وتبين له خط سيره .

٣- تساعد المعلم في تسهيل عملية مراجعة مفاهيم الوحدة الدراسية.

٤- تساعد المعلم في عملية تقويم تلاميذه .

(زيد الهويدي ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٣٩-٢٤٠)

وتشتمل خطوات بناء خريطة المفاهيم علي الآتي :

الخطوة الأولي : اختيار الموضوع المراد عمل خريطة له ، وهذا الموضوع قد يكون صفحة ، أو درسا ، أو فصلا .

الخطوة الثانية : تحليل مضمون الموضوع الدراسي ، أو الوحدة المختارة ، وذلك عن طريق التعرف علي المفاهيم الكبرى والمبادئ والقواعد التي يجب التعامل معها .

الخطوة الثالثة : ترتيب المفاهيم من الأكثر عمومية في قمة الخريطة ثم الأقل عمومية فالمفاهيم الخاصة ، وتوضع الأمثلة أسفل الخريطة في نهاية كل فرع من الخريطة .

الخطوة الرابعة : إقامة الروابط بين المفاهيم وتسمية هذه الخطوط بطريقة توضح الأفكار، ويمكن قراءة كل فرع من الخريطة من القمة إلي أسفل، ويجب وضع سهم في خط الربط

حتى يوضح أن الأفكار ليست ذات اتجاهين ويجب التأكد علي أن هذه الخطوات تتأثر إلي درجة كبيرة بأحكام صانع الخريطة .

(أحمد النجدي ومني عبد الهادي وعلي راشد ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٣٤-٤٣٥)

ويوضح " ليت " ، بعض النقاط الخاصة بخرائط المفاهيم التي من الضروري توضيحها وهي:

١-خرائط المفاهيم خرائط فردية أو شخصية تعتمد علي نظرة صانع الخريطة فلا توجد خرائط مفاهيم ثابتة .

٢-خرائط المفاهيم تتطلب من التلاميذ أن يستخدموا مهارات التفكير الناقد مثل الترتيب والمقارنة والتناقض بين عناصر المفاهيم .

(Leet , 2003, P. 2)

ومن فوائد خريطة المفاهيم أنها :

١- تساعد علي ربط المفاهيم الجديدة بالبنية المعرفية للتلميذ .

٢-تساعد التلميذ في التعرف علي الأفكار الرئيسية في الفصل .

٣- تساعد التلميذ علي إيجاد العلاقات بين المفاهيم الجديدة .

٤-تساعد التلميذ علي إيجاد العلاقات العرضية بين المفاهيم مما يؤدي إلي الإبداع وتنمية التفكير .

٥- تساعد علي توفير تعلم تعاوني نشط .

٦-تساعد التلميذ علي إعطاء الأمثلة المناسبة للمفهوم .

٧-توفر للتلميذ ملخصا مركزا للمفاهيم التي تعلمها .

٨-تساعد المعلم في تكوين فكرة عن فهم التلاميذ وتعلمهم لوحدة معينة .

٩-تساعد المعلم علي اكتشاف سوء الفهم أو الأخطاء المفاهيمية عند التلاميذ من خلال شبكة المفاهيم .

(زيد الهويدي ، ٢٠٠٥ ،ص ٢٤٠)

ويمتاز هذا التدريب ببعض المميزات من أهمها إمكانية استخدامه مع آي مستوى دراسي من مستويات التلاميذ ، وفي آي مرحلة عمرية ، وإسهامه في تحقيق العديد من أهداف مادة العلوم مثل التحصيل الدراسي ، وتنمية الاتجاه نحو دراسة مادة العلوم ، وتنمية المهارات الاجتماعية ، وزيادة الدافعية للتعلم لدي التلاميذ وشرح وتوضيح المفاهيم الصعبة ، والتواصل

العلمي الفعال ، والتعاون والإيجابية ، وتعديل التصورات البديلة، وبعض مهارات عمليات العلم ومن أهم الدراسات التي استخدمت هذا التدريب مثل : (دراسة سيمانSeaman(١٩٩٠)،لولين وليونارد Luallen & Leonard(١٩٩٠) ،جوزيف Joseph (١٩٩٢) ، دراسة زبيدة محمد القرني (١٩٩٩) ، دراسة لاوس وسوكولوف وثورنتو Laws , Sokoloff & Thornton (١٩٩٩) ،كاتللو Catello (٢٠٠٠)، يسري السيد(٢٠٠٠)، محمد حماد هندي (٢٠٠٢)، بويير Boyer (٢٠٠٢)،جاريز Juarez (٢٠٠٣) ، و فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥)).

ب- تدريب قارن وفرق Compare and Contrast Training:

يقوم تدريب قارن وفرق علي أساس إعطاء التلاميذ فكرة أو فكرتين أو أكثر ثم من خلال ملاحظاتهم والمعلومات المتوافرة لديهم وخبراتهم يتم تحديد أوجه الشبه والاختلاف بينهما ، ولذلك يجب أن يزود التلاميذ بنظرة عامة عن الموضوع والنسب المئوية وغير ذلك من المعلومات التي يمكن للتلاميذ استخدامها في عملية المقارنة ، ويمكن تقسيم التلاميذ إلي مجموعات ثنائية ويناقش كل تلميذ الآخر في مجموعته أو تناقش كل مجموعة الأخرى فيما

توصلت إليه من معلومات ، ولذلك تستخدم كل مجموعة المعلومات المتوافرة لديها سواء المعلومات الرقمية أو التقريرية .

(Keys , 2002 , P. 2)

ويمكن بعد ذلك أن تعرض كل مجموعة ما توصلت إليه من معلومات وتقوم المجموعة الأخرى بإلقاء الأسئلة عليها وتلقي الإجابة والمناقشة فيما بينهم، أو تستخدم كل مجموعة المعلومات التي حصلت عليها أو توفرت لديها وتقوم بتمثيلها أمام المجموعات الأخرى.

ويرتكز دور المعلم في هذا التدريب علي توفير المعلومات والبيانات والنسب المئوية المستخدمة في عملية المقارنة وتقسيم المجموعات، وإعطاء التلاميذ الفرصة لإجراء عمليات المقارنة في ضوء المعلومات التي يعرفونه من قبل أو التي اشتركوا في الحصول عليها .

(Laws , Sokoloff & Thornton , 1999 , P. 55)

ويناسب هذا التدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية نظرا لقدراتهم علي الملاحظة الدقيقة التي تمكنهم من تحديد اوجه الشبه والاختلاف بين النقاط أو الأفكار التي تعرض عليهم ،ويزيد هذا التدريب من الدافعية للتعلم لدي التلاميذ وتوضيح المفاهيم الصعبة والنسب المئوية ،ورفع مستوي التحصيل الدراسي ، وتنمية الاتجاه نحو دراسة مادة العلوم ، وتنمية المهارات

الاجتماعية ، والتشارك ، والتعاون ، ومن أهم الدراسات التي استخدمت هذا التدريب مثل (دراسةنيفينجر Niffengger (١٩٩١)،آندرمان ويونج Anderman &Young(١٩٩٤)، واسكو Waskow(١٩٩٨) ، لاوس وسوكولوف وثورنتون Laws , Sokoloff & Thornton(١٩٩٩) ، كاتللو Catello (٢٠٠٠) ،اسكيل Scheel (٢٠٠٢) ، فريتز Fritz (٢٠٠٢)، بويير Boyer (٢٠٠٢)، إسكوليسScholes (٢٠٠٢) ، جودت أحمد واسماعيل جابر ومجدي علي (٢٠٠٣)، وفاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥)) .

ج- تدريب الألعاب Games Training:

تعد الألعاب من أحد التدريبات التي تجعل التلميذ نشطا فعالا أثناء اكتسابه للحقائق والمفاهيم والنظريات والمبادئ العلمية في مواقف تعليمية قريبة أو شبيهه من الواقع وذلك بطريقة مثيرة ومشوقة وأكثر سهولة .

(Paulson& Fauts , 2002 , P. 10)

واللعبة باختصار هي نوع من النشاط الهادف الذي يتضمن أفعالا وحركات معينة يقوم بها التلميذ أو فريق من التلاميذ في الحصة وفي ضوء قواعد محددة تتبع ، بغية إنجاز هدف معين ، وقد تتضمن اللعبة نوعا من التنافس بين تلميذين أو فريقين من التلاميذ للوصول إلي الهدف .

(مجدي عزيز إبراهيم ، ٢٠٠٤ ، ص ٧٤٧)

وهناك معايير تحكم عملية اختيار المعلم للألعاب وهي ما يلي :

١-أن تكون اللعبة مشوقة وجذابة .

٢-أن تتناسب مع مستوي التلميذ التعليمي والعقلي .

٣-أن يتمكن التلميذ من استخدامها في الوقت الذي يرعب فيه .

٤-ألا تؤذي التلميذ عند استخدامها .

(زيد الهويدي ،٢٠٠٥، ص ٢٠٣)

٥-أن تتصل اللعبة بالأهداف التي يسعى المعلم لتحقيقها .

٦-أن تساعد التلميذ علي التأمل والتفكير والملاحظة والموازنة والوصول إلي الحقائق بخطوات مرتبة ومنطقية .

٧-أن تساعد المعلم علي تشخيص مدي نمو التلميذ من اكتساب الخبرات المطلوبة والتعرف علي نقاط الضعف في تحصيله ثم تزويده بالخبرات المناسبة التي تعالج ذلك.

٨-مدي اتصال اللعبة ببيئة التلميذ ، واللعبة الأفضل هي التي تتصل أكثر ببيئة التلميذ .

٩-مدي مناسبة اللعبة لعدد التلاميذ وأيضا مناسبتها لميزانية المدرسة.

(أحمد النجدي ومني عبد الهادي وعلي راشد ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٣١)

وتختلف الألعاب من حيث عدد الأفراد المطلوب اشتراكهم في اللعبة فهناك ألعاب فردية، وثنائية، وجماعية، وهناك ألعاب تحتاج إلي فريقين أو أكثر للتنافس. والمكان اللازم لتنفيذ اللعبة فهناك ألعاب تحتاج إلي مكان متسع يسمح للتلاميذ بالحركة ،وبعضها يمكن تنفيذه في مكان محدود .والحواس التي تعتمد عليها اللعب فهناك ألعاب تعتمد علي البصر وأخري تعتمد علي السمع ، أو الشم ، أو اللمس ومنها ما تشترك فيه أكثر من حاسة.

(صلاح الدين خضر ، ١٩٩٣ ، ص ٢٣٦-٢٣٧)

كما تختلف الألعاب من حيث الزمن الذي يحتاجه تنفيذ اللعبة فهناك ألعاب تحتاج لتنفيذها إلي ساعات ، وألعاب تحتاج لتنفيذها إلي دقائق معدودة كما تختلف الألعاب من حيث الهدف فهناك ألعاب تهدف إلي تنمية الجانب المعرفي ، وألعاب تهدف إلي تنمية الجانب المهاري ،وألعاب تهدف إلي تنمية الجانب الوجداني لدي التلاميذ .

(أحمد النجدي ومني عبد الهادي وعلي راشد، ٢٠٠٣، ص٣٣٠-٣٣١)

واللعب هو حياة التلميذ، وبالقدر الذي يستطيع فيه التلميذ أن يتحرك ويلعب بنفس القدر تكون حيويته، فاللعب ضروري لتنمية الناحية الجسمية والحركية والعقلية والانفعالية والاجتماعية لديه بل يعتبر اللعب حاجة من الحاجات الفسيولوجية التي يحتاجها التلميذ لتنميته.

ومن الفوائد التي يمكن أن يجنيها التلميذ من اللعب ما يلي :

١-اللعب يزود التلميذ بخبرات تعليمية وأقرب إلي الواقع .

٢-اللعب ينمي مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي بين التلاميذ .

٣- تعمل الألعاب علي مشاركة التلميذ بشكل فعال أكثر من آي وسيلة أخري حيث تتطلب منه عادة أن يستخدم قدراته المختلفة في اللعب .

(زيد الهويدي ،٢٠٠٥ ، ص٢٠٥)

٤-تزيد من دافعية التلاميذ للتعلم لأنهم يقومون بأدوار حقيقية لمعالجة مشكلات حقيقية قد تحدث لهم في المستقبل.

٥-تنمي الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، كما تزيد من ثقة التلميذ بنفسه.

٦-تعمل علي أن يكون التلميذ إيجابيا فعالا نشطا ، كما تعمل علي استمتاعه باكتساب الخبرات .
٧-تمكن المعلم من الحكم علي قدرة التلاميذ علي تطبيق الحقائق والمفاهيم والمبادئ التي درسوها في المواقف الحياتية المختلفة.

(أحمد النجدي ومني عبد الهادي وعلي راشد ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٣٠)

ويستند اللعب بالاكتشاف علي نظريات "جون ديوي " John Dewy ، و"جان بياجية" Jean Piaget ،التي تؤكد علي أن الأطفال يتعلمون بشكل أفضل إذا تعاملوا مباشرة مع الأدوات ،وإذا كانت ذات معني بالنسبة لهم ، لذلك فهما يؤكدان علي ضرورة تزويد التلاميذ بالأدوات والمواد للتعامل معها مباشرة وإعطائهم الفرصة للتعلم والاكتشاف ، كما علي المعلم أن يوجه التعلم عن طريق طرح الأسئلة علي التلاميذ .

(زيد الهويدي ، ٢٠٠٥ ، ص ٢١٠)

وتعلم العلوم باللعب طريقة تستند علي الاكتشاف من خلال اللعب وهي مبنية علي حب الاستطلاع الذاتي عند التلاميذ ،ويبدأ اللعب بالاكتشاف من قبل المعلم ، حيث يقوم بالتخطيط وإعداد المواد اللازمة،واللعب في مادة العلوم يؤدي إلي تكوين اتجاهات إيجابية نحوها ،كما أنه يكسب التلاميذ مهارات عمليات العلم المختلفة مثل الملاحظة والمقارنة والتنبؤ والتفسير.

وتكمن أهمية هذا التدريب في أنه يساعد التلاميذ علي التأمل والتفكير والملاحظة والاتصال بالبيئة المحيطة بهم ، وينمي هذا التدريب المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي بين التلاميذ ، ويزيد من الدافعية للتعلم لدي التلاميذ ، والثقة بالنفس ، والتعاون والإيجابية ، ورفع مستوى التحصيل الدراسة وتنمية الاتجاه نحو دراسة مادة العلوم ، وبعض مهارات عمليات العلم المختلفة ، ومن أهم الدراسات التي استخدمت هذا التدريب مثل : (دراسة جوزيفJoseph (١٩٩٢) ، آندرمان ويونجAnderman & Young (١٩٩٤)،سميث Smith (١٩٩٩)،روبرج Rowberg (٢٠٠٠)،سيفان وآخرونSivan et al (٢٠٠٠)، السيد محمد إبراهيم (٢٠٠١)، بوييرBoyer (٢٠٠٢)، إسكوليسScholes (٢٠٠٢)، إيف Eife (٢٠٠٣)، جودت أحمد واسماعيل جابر ومجدي علي (٢٠٠٣)، وجاريز Juarez (٢٠٠٣)).

د- تدريب التقرير الختامي(التلخيص) Ending Lecture (Summaries)Training :

يعد هذا التدريب من الأشياء المهمة التي يجب الاهتمام به وهو عبارة عن خاتمة موجزة ومكثفة ، تتضمن أهم الأفكار الرئيسية التي جاءت في الدرس بشكل مركز وشامل ، وهو عملية عقلية تتطلب بذل الجهد وربط الأفكار وتنظيمها وتتضمن تحديد النقاط الرئيسية التي شملها الدرس والمعلومات المهمة والمفاهيم التي تم تناولها ومراجعة المعلومات الواردة بالدرس والتمهيد للدروس التالية والتفكير فيها .

(أفنان نظير دروزة ،٢٠٠٤ ، ص ١٩٠)

ومن الكلمات المفتاحية التي يمكن للتلاميذ استخدامها لعمل التلخيص : تحدثنا أولا عن .....ثم تناولنا ....، وهناك أمثلة أخري ....، وأنا تعلمت .....، وقد يكون التلخيص في شكل رسوم ، أو جداول مقارنة ، أو معادلات، أو تقارير أو غيرها .

(Levy , 1999 , P. 15)

ويرتكز دور المعلم علي تشجيع التلاميذ علي تحديد النقاط المهمة التي فهموها من الدرس وكتابتها،وتحديد الأجزاء التي بصدد تلخيصها سواء كانت في نهاية الحصة أو بعد قراءة الدرس من الكتاب المدرسي في الفصل ،أو بعد قراءته في المنزل ومناقشة هذه التلخيصات .

(Cannon & Newble , 2000, PP. 74-75)

وتكمن أهمية هذا التدريب في أنه يساعد التلاميذ علي ربط الأفكار ببعضها وتنظيمها، ويساعدهم علي القراءة ، وبذل الجهد في عملية التعلم ، كما يساعدهم علي استخدام اللغة العلمية السليمة في عملية التعلم ، وتصنيف المعلومات والتواصل الفعال من خلال الكتابة والقراءة والتحدث والمناقشة،ومن أهم الدراسات التي استخدمت هذا التدريب مثل : (دراسة براتون وهاليس Pratton & Hales (١٩٨٦) ، نيفينجرNiffengger (١٩٩١) ، آندرمان ويونج Anderman &Young (١٩٩٤)، واسكو Waskow(١٩٩٨)، كاتللو Catello (٢٠٠٠)،سيفان وآخرونSivan et al (٢٠٠٠)، اسكيل Scheel (٢٠٠٢) ، بوبير Boyer (٢٠٠٢) ، أوجست وآخرون August et al(٢٠٠٢) ،إيف Eife (٢٠٠٣)،جاريز Juarez (٢٠٠٣)،وفاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥)).

٧-فوائد استخدام تدريبات التعلم النشط:

يستفيد كل من المعلم والتلاميذ المشاركين في تدريبات التعلم النشط العديد من الفوائد العقلية والوجدانية والأكاديمية والاجتماعية ، ويحققوها عند استخدامهم في داخل الفصل الدراسي وهي علي النحو التالي :

أ- الفوائد المعرفية:

١-تشكل معارف التلاميذ السابقة خلال تدريبات التعلم النشط دليلا عند تعلم المعارف الجديدة .

٢-يتوصل التلاميذ إلي حلول ذات معني للمشكلات لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار وإجراءات مألوفة عندهم وليس استخدام حلول الآخرين.

٣-يحصل التلاميذ علي تعزيزات كافية حول فهمهم للمعارف الجديدة .

(Felder & Brent , 1994 , P. 1)

٤-تغيير صورة المعلم بأنه المصدر الوحيد للمعرفة .

٥-توضح تدريبات التعلم النشط للمعلم طريقة تفكير التلاميذ ومنطقهم في الفهم من خلال إتاحة الفرص للمناقشة والمجادلة وإبداء الرأي والحوار

٦-تساعد التلاميذ علي معرفة أساليب التعلم المفضلة لديهم .

(Warren , 1997 , P. 20)

ب- الفوائد الوجدانية :

١-تبين للتلاميذ قدرتهم علي التعلم بدون مساعدة سلطة، وهذا يعزز ثقتهم بذواتهم والاعتماد علي الذات .

٢-تعلم التلاميذ أكثر من المحتوي المعرفي، فهم يتعلمون مهارات التفكير العليا ، فضلا عن تعلمهم كيف يعملون مع آخرين يختلفون عنهم وإكسابهم الاتجاهات الإيجابية نحو العملية التعليمية والمعلم .

٣- تنمي لدي التلاميذ المسئولية تجاه التعلم وزيادة دافعيتهم للتعلم .

(Marlowe & Page , 1998 , P. 11)

٤-التعلم النشط أحد الوسائل الحديثة في التوعية الصحية المدرسية والتي تهدف إلي توعية التلاميذ من خلال الأنشطة التعليمية التي يشارك فيها التلاميذ ويتجاوبون معها ، بل

يشاركون بمعلوماتهم وممارساتهم في تعليم بقية التلاميذ ، مما يؤدي إلي زيادة الحافز الذاتي نحو التعلم ، وانخفاض المشكلات السلوكية بين التلاميذ .

(مركز تطوير الصحة المدرسية ، ٢٠٠٢ ، ص ١)

ج- الفوائد الأكاديمية :

١-الحاجة إلي التوصل إلي ناتج أو التعبير عن فكرة خلال تدريبات التعلم النشط تجبر التلاميذ علي استرجاع معلومات من الذاكرة ربما من أكثر من موضوع ثم ربطها ببعضها البعض .

٢-المهمة التي ينجزها التلميذ بنفسه ، خلال التعلم النشط أو يشترك فيها تكون ذات قيمة أكبر من المهمة التي ينجزها له شخص آخر .

٣-يستمتع التلاميذ بالمشاركة من خلال الأنشطة في التعلم النشط مما يؤدي إلي زيادة كل من أدائهم الأكاديمي ودافعيتهم للتعلم

(Boyer , 2002 ,P. 50)

٤-يساعد التعلم النشط التلاميذ علي مشاركتهم في مختلف الأنشطة التعليمية وهذا بدوره يؤدي إلي زيادة تحصيلهم الدراسي .

٥-يساعد التعلم النشط التلاميذ علي تنمية الذاكرة طويلة الأمد وزيادة الانتباه.

(Marlowe & Page , 1998 , P. 11)

د- الفوائد الإجتماعية :

١-يتعلم التلاميذ المحبة والاحترام لبعضهم البعض .

٢-تتميز الأنشطة في تدريبات التعلم النشط بالمرونة وبالتالي يمكن أن تتلاءم مع جميع الظروف والمجموعات ، كما تساعد التلاميذ علي التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال .

(مركز تطوير الصحة المدرسية ، ٢٠٠٢ ، ص ١)

٣-يتعلم التلاميذ أن يكونوا نشطين وإيجابيين دائما.

٤-يتعلم التلاميذ كيفية اشتراكهم الفعلي في عملية التعلم والتفاعل بين التلاميذ وتبادل الأفكار لتنمية المهارات الاجتماعية لديهم .

(Smith , 1999 , P. 110)

٥- تنمي قدرة التلاميذ علي الاتصال والتفاهم وتحمل المسئولية.

٦- تساعد التلاميذ علي التحسن في بعض السلوكيات مثل سلوك المواظبة علي الحضور وانخفاض بعض سلوكيات الشغب كما يصبح التلاميذ أكثر التزاما بآداب النظام المدرسي .

(Pratton & Hales , 1986 , P. 213)

٨-معوقات تدريبات التعلم النشط:

علي الرغم من إيجابيات تدريبات التعلم النشط ، إلا أن هناك بعض المعوقات والمشكلات والمصاعب والمخاوف من نواتج مواقف التعلم النشط قد تكون فنية أو إدارية ، ونظرا لما تحتاجه تدريبات التعلم النشط من إمكانيات مادية ، ووسائل تعليمية وكوادر بشرية أثناء التطبيق فإن عدم توافر هذه الإمكانيات والاحتياجات قد يكون عائقا يحول دون تطبيق تدريبات التعلم النشط بفعالية، ويمكن أن نشير إلي بعضها لمحاولة تجنبها في آي موقف تعليمي وهي :

أ-الخوف من تجريب آي جديد في التعلم .

ب-زيادة أعداد المتعلمين في بعض الصفوف .

ج-الخوف من عدم مشاركة المتعلمين وعدم استخدامهم مهارات التفكير العليا

د-قلة مهارة المعلمين لمهارات إدارة المناقشات والحوارات .

هـ-عدم حصول المعلمين علي التدريب الكافي لاستخدام تدريبات التعلم النشط بشكل فعال .

و-الخوف من فقد السيطرة علي المتعلمين.

ز- الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف في التعلم .

ح-نقص بعض الأدوات والأجهزة.

(حسين محمد أبو رياش ، ٢٠٠٧ ، ص ٢١٦)

وقد أكد المعلمون الذين استخدموا تدريبات التعلم النشط أنه من الممكن التغلب علي كافة هذه المعوقات عن طريق التخطيط الدقيق. وإن استخدامها يشكل فارقا كبيرا في عملية التعلم، حيث يؤدي إلي زيادة الفهم للمادة التعليمية، كما أنه يجب علي الطلاب المشاركة في الموقف

التعليمي بدلا من مجرد التلقي السلبي للمعلومة، وباختصار فإن تدريبات التعلم النشط داخل الفصل الدراسي تعطي ثمارها المجيدة للمعلم والمتعلم (التلميذ) معا.

(Chickering & Gamson , 1999 , P. 145)

٩- عوامل النجاح في استخدام تدريبات التعلم النشط:

يوجد بعض الأسس الواجب مراعاتها عند استخدام تدريبات التعلم النشط منها :

أ-إشراك التلاميذ دائما في التفكير مثل المقارنة ، التلخيص ، التقييم، الاستنتاج ، التحكم بالمتغيرات ، وإنشاء واستنتاج العلاقات .

ب-تصميم أسئلة وتجارب لتسهيل نمو عمليات ذهنية مثل الترتيب ، التصنيف ، والملاحظة .

(خليل الخليلي وعبد اللطيف حيدر ومحمد يونس،١٩٩٦،ص١٤٤-١٤٥)

ومن ناحية أخري فإن علي المعلم أن يستخدم أزواج التعلم في مجموعات بشكل يساعد علي استكشاف المعلومات بالإضافة إلي ضرورة طرح الأسئلة وبساطتها ووضوح الأفكار ، ودقتها، وتوافر المواد التعليمية والوسائل التي يحتاج إليها التلميذ ، وإعطائهم الوقت الكافي للمناقشة، وتدوين المعلومات ومناقشتها ، ويمكن للتلاميذ أن يجلس كل واحد منهم بجوار الآخر أو في مواجهته ، كما ينبغي تحديد وقت معين تنتهي فيه جميع المجموعات من عملها.

(The Abilene Christian University Adams Center for Teaching Excellence , 2000 , PP. 1-5)

أما " ويلسون Wilson " ، فيري أن من عوامل نجاح تدريبات التعلم النشط هي تشجيع التلاميذ علي المناقشات والحوار فيما بينهم ، استخدام الأدوات المختلفة ومصادر المعلومات، وإجراء أنشطة متعددة لتحقيق الأهداف التعليمية الإجرائية المحددة من قبل .

(Wilson , 1997 , P. 150)

ومن الشروط الأساسية لنجاح استخدام تدريبات التعلم النشط ما يلي :

أ-لبدء باستخدام تدريبات التعلم النشط في مرحلة مبكرة حتى يعطي الفرصة للتلاميذ لبناء فريق ومجموعات تعلم منظمة .

ب-وضوح الأهداف ودقتها وبساطتها .

ج- مناسبة الأنشطة لأهداف المقرر .

د- مناسبة التجارب والأنشطة مع المحتوي ومع مستوي التلاميذ.

هـ- الآخذ في الاعتبار أن معظم التلاميذ يتعلمون من خلال طرق ومسارات مختلفة قد تستخدم إحداها وقد تتكامل معا وهذه المسارات هي :

*-المتعلمون من خلال البصر وهم التلاميذ الذين يتعلمون أفضل خلال ملاحظة نماذج حولهم قد يكون المعلم هو النموذج أو أحد الزملاء .

*-المتعلمون من خلال السمع وهم التلاميذ الذين لديهم القدرة علي سماع وتذكر المعلومات التي يلقيها عليهم المعلم .

*-المتعلمون من خلال العمل والحركة ويتعلم هؤلاء التلاميذ من خلال العمل والأداء

و-من الضروري أن يفكر المعلم في أنشطة التلاميذ وكيف سيؤدونها مثل العمل في فريق ، والكتابة والتدريب، ومن المهم بالنسبة للتلميذ أن يشاهد المعلم وهو يفكر في المواقف المختلفة، والأسئلة التي يواجهها ويجيب عليها.

ز-من المهم أن يوضح المعلم للتلاميذ مسؤولياتهم ، وأدوارهم ، وكيفية تنفيذ الأنشطة المختلفة في مناخ سليم وصحي يستطيع كل تلميذ من خلاله مقارنة أفكاره بأفكار زملائه في نفس الوقت الذي يعمل فيه الجميع باهتمام أكثر للوصول إلي حل ما يواجهه من مشكلات .

(ميريل هارمن ،٢٠٠٠ ، ١٠-١٥)

١٠- خصائص تدريبات التعلم النشط:

أ-مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية التعلمية بصورة فعالة تتعدى كونهم متلقين سلبيين.

ب-زيادة التركيز علي تطوير مهارات التلاميذ الأساسية وتنميتها .

ج-تشجيع التلاميذ علي استخدام مصادر رئيسية ومتعددة .

د-تفعيل لدور التلاميذ في مهارات واستراتيجيات التفكير العليا مثل التحليل ، والتركيب ، والتقييم وحل المشكلات .

هـ- خلق جو تعليمي فعال ومناسب داخل الفصل الدراسي.

(برنامج دعم التعليم الابتدائي ،٢٠٠٧ ، ص ١٠-١١)

١١-أدوار المعلم والمتعلم في تدريبات التعلم النشط:

أ- أدوار المعلم فى تدريبات التعلم النشط :

يستدعي العصر الحالي إعداد برامج تربوية وتعليمية وتدريبية للمعلمين في مختلف التخصصات الأكاديمية وخاصة التدريب علي استخدام تدريبات التعلم النشط كبديل للأساليب التعليمية السائدة مثل المحاضرة التقليدية حيث أنها من وجهة نظر المعلمين أحد الأساليب الملائمة لتوصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات للتلاميذ .

ولذلك يجب أن يزداد وعي المعلمين بأهمية استخدام تدريبات التعلم النشط المتعددة داخل الفصل الدراسي وخارجه ، ليتيح للتلميذ الاشتراك النشط والتحاور بدلا من طريقة الإلقاء التي تنمي السلبية عند التلاميذ ، وذلك من خلال الأنشطة التعليمية التي تزيد من دافعية التلميذ للتعلم وتعمل علي تحسين مستوي أدائه الأكاديمي .

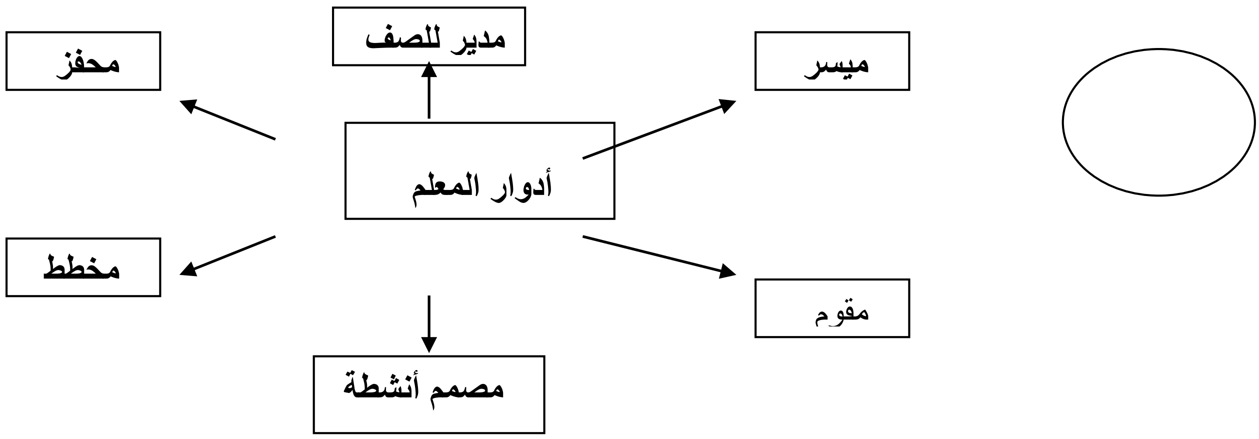
(Boyer , 2002 , P. 50)

والمعلم هو العامل الرئيسي في نجاح العملية التعليمية ، ففي تدريبات التعلم النشط يكون دور المعلم هو الموجه والمرشد والميسر للتعلم وليس الملقن للمعلومات ، فهو لا يسيطر علي الموقف التعليمي (كما في النمط الفوضوي) ، ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية ، بحيث يوجه التلاميذ نحو الهدف منه ، وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات مهمة تتصل بطرح الأسئلة ، وإدارة المناقشات ، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة للتحدي ، وتنظيم الوقت وتقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب .

(إبراهيم مسلم الحارثي،٢٠٠٠،ص١٥٢)

(حسين محمد أبو رياش،٢٠٠٧،ص٢١٢-٢٣٠)

ويمكن توضيح تلك الأدوار في الشكل التخطيطي(١)



شكل تخطيطي (١)

أدوار المعلم في تدريبات التعلم النشط

(برنامج دعم التعليم الابتدائي،٢٠٠٧ ، ص١٤)

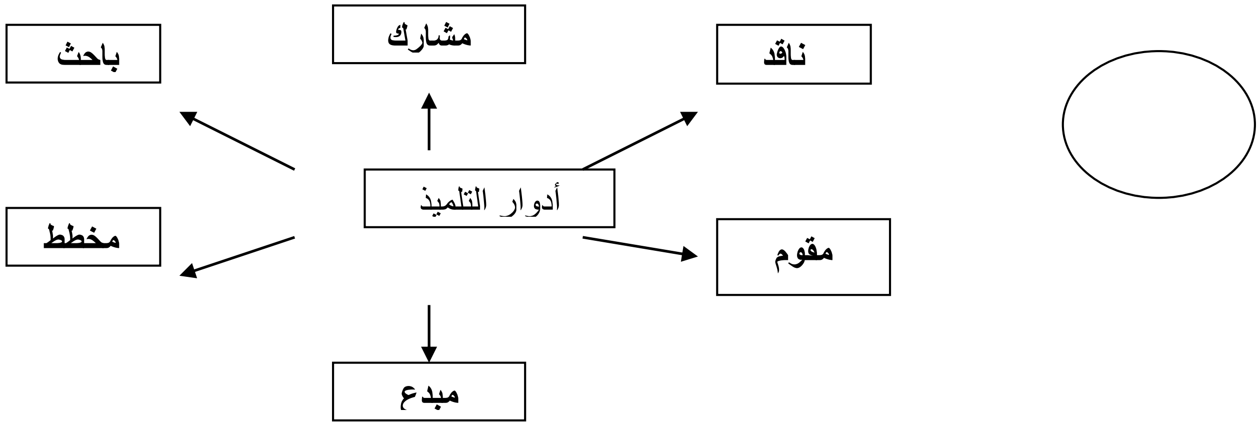
ب- أدوار التلميذ في تدريبات التعلم النشط :

التلميذ مشارك نشط في تدريبات التعلم النشط ، إذ يقوم التلميذ بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة مثل : البحث عن المعلومات وجمعها من مصادر مختلفة ، و تنظيم الخبرة التعليمية وتحديدها ، و مشاركة زملائه في أفكارهم وأدواتهم التعليمية ، والقيام بطرح الأسئلة ، والاشتراك في المناقشات والحوارات والبحث ، والقيام بالقراءة والكتابة وحل المشكلات التي تتعلق بما يتعلمه والتجريب وفرض الفروض واستخدام مهام التفكير العليا كالتحليل والتقويم والإبداع .

(إبراهيم مسلم الحارثي،٢٠٠٠ ،ص١٥٤)

(Felder& Brent,2004, P.1)

ويمكن توضيح تلك الأدوار في الشكل التخطيطي (٢)



شكل تخطيطي (٢)

أدوار التلميذ في تدريبات التعلم النشط

(برنامج دعم التعليم الابتدائي ،٢٠٠٧،ص١٥)

١٢-المحكات التي تجعل تدريبات التعلم النشط أكثر فعالية:

يجب علي المربين الذين يرغبون في زيادة المهارات الأكاديمية للتلاميذ بالإضافة إلي زيادة مهاراتهم الوجدانية والاجتماعية الاهتمام بالتعليم الفعال الذي يتضمن أنواع تعليم جيدة ومن أهم هذه الأنواع التعلم النشط ، وقد ركز المربين الذين يهتمون بالبحث التربوي وأسسه علي ضرورة التدريب الجيد لهذا النوع من التعلم في ضوء أساليب التعلم المفضلة لدي التلاميذ إذا ما أردنا تحقيق الأهداف المرغوب فيها بنجاح ، مما جعل بعضهم يطرح مجموعة من الأسس أو المبادئ للتدريب عليها ، تتمثل في أن التدريب الجيد يشجع علي التواصل بين المعلم والتلميذ ، وعلي التفاعل الاجتماعي الوثيق بين التلاميذ أنفسهم ، وعلي إثارة التفكير ، وإمكانية الوصول إلي توقعات عالية ، وتغذية راجعة فورية ، وأداء الواجبات ضمن أوقات محددة، وبدرجة عالية من الدقة ، وتطبيق أساليب وتقنيات تدريبية فعالة .

وقد أكدت البحوث علي أن التعلم النشط والتدريب الجيد عليه في ضوء أساليب التعلم المفضلة يتضمن عدة محكات تجعله أكثر فعالية وهذه المحكات هي :

أ-ينبغي أن يتضمن التعلم النشط والتدريب الجيد عليه في ضوء أساليب التعلم المفضلة محتوي

منهج دراسي كجانب قابل للقياس في الدراسة، فالعديد من الدراسات التي أجريت كانت تعتمد علي تطبيق بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة التي تراعي الأنشطة العقلية للتلاميذ ومعتمدة علي مواد مأخوذة من مناهج دراسية محددة (واسكو Waskow , 1998 ، سميث Smith , 1999 ، إيف Eife , 2003) .

ب-تهدف بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة إلي رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ، وقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات تحسن مستوى التحصيل الدراسي لدي التلاميذ الذين يتعلمون باستخدام بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة عن أقرانهم الذين يتعلمون بالطرق التقليدية (نيفينجرNiffenegger, 1991، أوجست وآخرون August et al , 2002 ، إيف Eife, 2003 ، نادية سمعان لطف الله ,٢٠٠٥ ، فاطمة محمد عبد الوهاب , ٢٠٠٥ ،ماجدة حبشي محمد وأيمن مصطفي مصطفي ،٢٠٠٦ ، علي كمال علي ، ٢٠٠٦، هبه جلال , ٢٠٠٧ ، نرمين عوني محمد ، ٢٠٠٨ ، وأيمن منير حسن ، ٢٠٠٩).

ج-تساعد بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة علي تحسين التفاعل الاجتماعي وهذا يتضمن مجالات متعددة مثل المهارات الاجتماعية ومهارات ماوراء المعرفة ومهارات التفكير الجماعي ومهارات التفكير الابتكاري والدافعية والعزو السببي للنجاح والفشل وتقدير الذات واكتساب الاتجاهات الإيجابية للتلاميذ نحو المعلم والمادة التعليمية (بيج Page, 1990 ،فينمان وكنتر وبوست Veenman , Kenter &Post , ، ١٩٩٩، Catello , 2000 ، سيفان وآخرون Sivan et al , 2000 ، كارول وليندر Carroll & Leander , 2001 ، بويير Boyer , 2002 ، إسكوليس Scholes, ٢٠٠٢ ، جاريز Juarez, 2003 ، نادية سمعان لطف الله ,٢٠٠٥ ، فاطمة محمد عبد الوهاب , ٢٠٠٥ ،ماجدة حبشي محمد وأيمن مصطفي مصطفي ،٢٠٠٦ ، علي كمال علي ، ٢٠٠٦، هبه جلال , ٢٠٠٧ ، نرمين عوني محمد، ٢٠٠٨، وأيمن منير حسن ، ٢٠٠٩).

وفيما يلي عرض لأهم هذه الدراسات التي استخدمت بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة لدي التلاميذ:

فقد هدفت دراسة " بيج " Page (١٩٩٠)، إلي معرفة مدي تأثير برنامج التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة وThe National History Day Program (NHDP)) علي مستوى التحصيل الدراسي في الدراسات الاجتماعية ومهارات التفكير الناقد واتجاهات التلاميذ نحو المدرسين. وقد تم الاستعانة بمدرسين المدارس العليا(وهي مدارس تشتمل علي الصفين السابع والثامن من مرحلة التعليم الأساسي وعلي السنة الأولي من المرحلة الثانوية) في وضع البرنامج ، كما تم الاستعانة بتلميذ واحد فقط من هذه المدارس للاشتراك في وضع البرنامج وذلك كان لأول مرة واستغرق ذلك تسع سنوات للمقابلات قبل تنفيذه ، ويتكون البرنامج من ثلاث مقابلات ،تستغرق مدة كل مقابلة تسعون دقيقة . وقد أشارت النتائج إلي أن تطبيق برنامج التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة و The National History Day Program (NHDP)) أسهم بصورة فعالة وإيجابية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ بالإضافة إلي تكوين اتجاهات ايجابية للتلاميذ نحو المدرسين .

وهدفت دراسة " سيمان " Seaman (١٩٩٠) ،إلي معرفة مدي تأثير بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة علي مستوى التحصيل الدراسي والاتجاه نحو دراسة مادة العلوم علي عينة كلية يبلغ قوامها(٣٠) تلميذا وتلميذة بالصف الخامس الابتدائي .حيث طبق التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة باستخدام طريقة الخرائط المفاهيمية والتعلم التعاوني والتقرير الختامي ، وقد أشارت النتائج إلي أن بناء تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لخرائط المفاهيم في صورة جماعية تعاونية زاد من نسبة التحصيل لديهم في مادة العلوم كما تكونت اتجاهات ايجابية للتلاميذ نحو دراسة مادة العلوم مقارنة بالطريقة التقليدية .

وهدفت دراسة "لولين وليونارد "Luallen & Leonard(١٩٩٠)،إلي معرفة مدي تأثير بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة علي مستوى تقدير الذات والاتجاه نحو دراسة مادة العلوم وتحقيق تعلم ذي معني علي عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة.حيث طبق التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة باستخدام طريقة الخرائط المفاهيمية والتعلم التعاوني والتساؤل المباشر ،وقد توصلت نتائج دراسة ، إلي أن تنوع تدريبات التعلم النشط كالتساؤل المباشر ، وخرائط المفاهيم ، والتعلم التعاوني أدي إلي اندماج تلاميذ المرحلة المتوسطة بنشاط في مواقف التعلم وتحقيق تعلم ذي معني مع تكوين اتجاهات ايجابية للتلاميذ نحو دراسة مادة العلوم ، وتحمل أكثر للمسئولية تجاه تعلمهم وتقدير ذواتهم .

وهدفت دراسة " نيفينجر " Niffenegger (١٩٩١) ،إلي معرفة مدي تأثير كل من التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة والمحاضرة التقليدية لتخطيط المهارات علي مستوى التحصيل الدراسي والانتقال والضبط علي عينة كلية يبلغ قوامها (١١٧) تلميذا وتلميذة بالصف الأول بالمرحلة الابتدائية ، وتم تقسيمهم عشوائيا إلى خمس مجموعات علي النحو التالي : ثلاث مجموعات تجريبية تتلقى بعض تدريبات التعلم النشط (قارن وفرق – العصف الذهني – السؤال والإجابة في أزواج – التقرير الختامي) في ضوء أساليب التعلم المفضلة لمهارات التخطيط ، ومجموعتين ضابطتين تتلقى طريقة المحاضرة باستخدام الورقة والقلم لمهارات التخطيط. وتم الاستعانة بتقريرات خمسة مدرسين لتحديد مدى التقدم الذي يحققه أفراد عينة الدراسة في كل من مستوى التحصيل الدراسي والانتقال والضبط. وخلصت نتائج الدراسة إلي تحسن ملحوظ في درجات الانتقال والضبط ومستوى التحصيل الدراسي لمهارات التخطيط لصالح تلاميذ المجموعات التجريبية.

وهدفت دراسة " عيد أبو المعاطي الدسوقي " (١٩٩٢) ، إلي معرفة مدي تأثير بعض تدريبات التعلم النشط علي مستوي التحصيل الدراسي في مادة العلوم علي عينة من تلميذات الصف الثالث والرابع الابتدائي بدولة البحرين ، حيث طبق التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة باستخدام أسلوب التعليم في مجموعات صغيرة ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلي أن استخدام أسلوب التعليم في مجموعات صغيرة كاستراتيجية تعلمية نشطة في تعليم بعض وحدات مادة العلوم ساهم في تحسين مستوي التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدي التلميذات .

وهدفت دراسة " جوزيف " Joseph(١٩٩٢)، إلي معرفة مدي تأثير بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة علي مستوي تقدير الذات والقدرة علي اتخاذ القرار وحل المشكلات علي عينة من تلاميذ المرحلة الاعدادية ، حيث تم استخدام بعض تدريبات التعلم النشط المتمثلة في (لعب الأدوار – بناء خرائط المفاهيم –والعصف الذهني) ، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي أن استخدام بعض تدريبات التعلم النشط مثل (لعب الأدوار – بناء خرائط المفاهيم –والعصف الذهني) ساعدت في تحسين مستوى تقدير الذات والقدرة علي اتخاذ القرار وحل المشكلات لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية الذين يتسمون بانخفاض مستوى تقديرهم لذواتهم .

وهدفت دراسة " آندرمان ويونج "Anderman&Young (١٩٩٤)إلي معرفة مدي تأثير بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة علي مستوي الثقة بالنفس

وتقدير قيمة الانشغال بالعلوم وتنمية الاهتمامات العلمية لدي عينة من تلاميذ الصف السادس والسابع بمرحلة التعليم الاساسي ، حيث تم استخدام بعض تدريبات التعلم النشط مثل (الوسائل البصرية –قارن وفرق – الألعاب – التساؤل – التلخيص)في تعليم بعض وحدات مادة العلوم ، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي أن استخدام تدريبات التعلم النشط المتمركزة حول نشاطات التعلم باستخدام (الوسائل البصرية – قارن وفرق –الألعاب – التساؤل - والتلخيص) أدت إلي زيادة الثقة بالنفس، وتقدير قيمة الانشغال بالعلوم وتنمية الاهتمامات العلمية لدي التلاميذ

وقد هدفت دراسة " واسكو " Waskow(١٩٩٨) ،إلي تشجيع تدريبات التعلم النشط (العصف الذهني – الخرائط المعرفية – التلخيص – قارن وفرق – التغذية الراجعة)في ضوء أساليب التعلم المفضلة والتدريب الجيد عليها داخل الفصل الدراسي ومعرفة تأثيرها علي حل المشكلات و العلاقات بين المدرسين والتلاميذ والمهارات الاجتماعية والتخطيط في الدراسات الاجتماعية ومستوى التحصيل الدراسي لدي عينة من تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي، وقد أدي تطبيقها إلي زيادة قدرة التلاميذ علي التخطيط الجيد في الدراسات الاجتماعية ، وتحسين العلاقات بين المدرسين والتلاميذ ، وتنمية القدرة علي حل المشكلات ، وتنمية المهارات الاجتماعية وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدي التلاميذ .

وقد هدفت دراسة " زبيدة محمد قرني" (١٩٩٨) ، إلي معرفة مدي تأثير بعض تدريبات التعلم النشط علي تحسين مستوى التحصيل الدراسي واكتساب بعض عمليات التعلم لدي عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسيا في مادة العلوم .حيث طبق التعلم النشط باستخدام طريقة الخرائط المفاهيمية ، وقد أشارت النتائج إلي فعالية استخدام خرائط المفاهيم كتدريب تعلمي نشط في تحسين مستوى التحصيل الدراسي واكتساب بعض عمليات العلم لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسيا في مادة العلوم .

وهدفت دراسة "سميث" Smith(١٩٩٩)،إلي معرفة مدي تأثير بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة علي المهارات الاجتماعية والدافعية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدي عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي حيث تم تحويل وحدات مادة الرياضيات إلي أنشطة تعليمية مستخدما بعض تدريبات التعلم النشط المتمثلة في لعب الأدوار والتساؤل والعمل مع الأقران والألعاب في ضوء أساليب التعلم المفضلة مع مراعاة طبيعة الأنشطة العقلية للتلاميذ واحتياج التلاميذ إلي المزيد من التأملات والانعكاسات في مادة

الرياضيات وقد خلصت النتائج إلي تحسين المهارات الاجتماعية والدافعية وتحسين مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدي أفراد عينة الدراسة.

وهدفت دراسة " فينمان وكنتر وبوست " Veenman, Kenter& Post (١٩٩٩)، إلي تقييم مدي فعالية استخدام تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة معتمدا علي استراتيجية التعلم التعاوني (المجموعات المتعاونة الصغيرة) كاستراتيجية نشطة في تعليم المحتوي الدراسي علي المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والأداء السلوكي واتجاهات المدرسين والتلاميذ علي عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة هولاندية مستخدما الملاحظة والأسئلة والإجابات للمدرسين والتلاميذ من خلال المجموعات المتعاونة الصغيرة معا داخل غرفة الصف الدراسي وذلك أربع مرات أسبوعيا ، كما تم الاستعانة بتقديرات المدرسين لتحديد مدى التقدم الذي يحققه أفراد عينة الدراسة .و توصلت نتائج الدراسة إلي إن تطبيق بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة أدي إلي تحسين العلاقات بين المدرسين والتلاميذ ، كما تكونت اتجاهات إيجابية للتلاميذ نحو مجموعات التعلم المتعاونة الأخرى ، وتحسين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والأداء السلوكي لدي أفراد المجموعات المتعاونة .

وقد توصلت دراسة " كرستنسون وفشر " Christianson & Fisher (١٩٩٩)، إلي أن مجموعات المناقشة الصغيرة كإحدى تدريبات التعلم النشط القائمة علي الفكر البنائي لها فعالية في الفهم الصحيح والدقيق للمفاهيم المتضمنة في موضوعات الانتشار والامتصاص في الفيزياء لدي طلاب الصف الأول الثانوي مقارنة لطلاب الفصل التقليدي الذي درس بطريقة المحاضرة التقليدية ، وأوصت الدراسة بمزيد من الدراسات حول التعلم البنائي النشط بالمراحل التعليمية المختلفة في مجال العلوم .

وأبرزت دراسة " بغ وهارت" Pugh & Hart(١٩٩٩) ، أهمية المحاورات والتفاعلات داخل كل مجموعة وتأثيرها في حدوث التعلم النشط لجميع أفراد المجموعة ، ويمكن أن يتم ذلك عن طريق إعداد كل مجموعة لعبارة مفتوحة لمدة دقيقيتين حول النشاط الذي سيتم تناوله ، ثم قيام أفراد المجموعة الواحدة بصياغتها وطرحها للمحاورة والمناقشة، وأشارت نتائج الدراسة إلي مساهمات مجموعات الأزواج في تحقيق النمو المفاهيمي وتكوين الاتجاهات الإيجابية لدي جميع أفراد المجموعات نحو تقدير الذات والمادة التعليمية وسمات الشخصية السوية لدي طلاب المرحلة الثانوية .

وقد توصلت دراسة " لاوس وسوكولوف وثورنتون" Laws,Sokoloff & Thornton (١٩٩٩)، إلي أن استخدام بعض تدريبات التعلم النشط مثل مجموعات التعاون، واستخدام الكمبيوتر ، وقارن وفرق وخرائط المفاهيم ساهم في تنمية التفكير العلمي وتحسين مستوى التحصيل الدراسي وتنمية اتجاهات التلاميذ نحو تعلم المواد العلمية والفيزيائية .

وهدفت دراسة " كاتللو " Catello (٢٠٠٠) ،إلي تقييم مدي فعالية وتأثير استخدام بعض تدريبات التعلم النشط (خرائط المفاهيم – المجموعات الصغيرة – قارن وفرق – التلخيص في ضوء أساليب التعلم المفضلة علي الدافعية الأكاديمية والتحصيل الدراسي والعزو السببي للنجاح والفشل لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة. وتوصلت الدراسة إلي إن تطبيق بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة له تأثير إيجابي علي توجيه الدافعية الأكاديمية بين التلاميذ وتعديل العزو السببي للنجاح والفشل و تحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

وهدفت دراسة " كرووي " Crowe (٢٠٠٠)، إلي مساعدة التلاميذ لمعرفة أساليب التعلم المفضلة لديهم ، وتم استخدام نموذج " كولب " لتوضيح أساليب التعلم . ويتكون نموذج " كولب " لأساليب التعلم من بعدين أساسيين هما (بعد الإدراك ، وبعد المعالجة أو التجهيز) ومن خلال هذه الأبعاد تم التوصل إلي أربعة أساليب تعلم وهما (المتقارب – المتباعد – المتكيف – المستوعب)، وكيفية الاستفادة من أساليب التعلم المفضلة في اختيار طريقة تعلم مناسبة (التعلم النشط بدلا من المحاضرة التقليدية) ، وقد توصلت النتائج إلي أن استخدام تدريبات التعلم النشط وفق أساليب التعلم المفضلة لدي التلاميذ يفيد في تحقيق العديد من الأهداف مثل تحسين مستوى التحصيل وزيادة الاحتفاظ بالتعلم ، وزيادة الدافعية وتقدير الذات وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو مادة التعلم .

وتوصلت دراسة " يسرى مصطفي السيد " (٢٠٠٠) ، إلي أن استخدام تدريب بناء خرائط المفاهيم تعاونيا كتدريب تعلمى نشط لم يؤد إلي تحسين مستوى تقدير الذات لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بدولة الامارات العربية بينما كان استخدامها فعالا بالنسبة لتحسين مستوي التحصيل الدراسي في مادة العلوم وتكوين الاتجاهات الايجابية نحوها .

وقد توصلت دراسة " زبيدة محمد قرني "(٢٠٠٠) ،إلي أهمية استخدام بعض الأنشطة الإثرائية مثل (التعلم الفردي –العمل في مجموعات صغيرة –المشروعات المستقلة –والتعيينات الخاصة مع دائرة التعلم كإستراتيجية تعلمية نشطة) في تعليم مادة العلوم لتنمية المفاهيم العلمية

وتنمية أنماط التعلم والتفكير وتحسين مستوي التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدي كل من التلاميذ المتفوقين والعاديين بالصف الخامس الابتدائي .

وقد هدفت دراسة " روبرج " Rowberg(٢٠٠٠) ، إلي تقييم مدي فعالية وتأثير استخدام تدريب لعب الأدوار كإحدى تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة علي قدرة استخدام الأجهزة اليدوية وأجهزة القياس المختلفة في مادة العلوم لدى من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وتوصلت الدراسة إلي أن استخدام تدريب لعب الأدوار كإحدى تدريبات التعلم النشط ساهم في زيادة قدرة تلاميذ الصف السادس الابتدائي علي استخدام الأجهزة اليدوية ، وأجهزة القياس المختلفة لدراسة مادة العلوم .

وقد هدفت دراسة " سيفان وآخرون " Sivan et al (٢٠٠٠) ، إلي معرفة أثر تنوع استخدام بعض تدريبات التعلم النشط (لعب الأدوار والألعاب والتمثيل والمناقشة في مجموعات صغيرة والمجادلات والمراجعة والمشروعات الجماعية والتلخيص)في ضوء أساليب التعلم المفضلة علي زيادة جودة تعليم التلاميذ والقدرة علي حل المشكلات وتنمية مهارة التفكير الناقد لدي عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي أن استخدام تدريبات (لعب الأدوار والألعاب والتمثيل والمناقشة في مجموعات صغيرة والمجادلات والمراجعة والمشروعات الجماعية والتلخيص) كأحد تدريبات التعلم النشط ساهم في زيادة جودة تعليم التلاميذ والقدرة علي حل المشكلات وتنمية التفكير الناقد بالإضافة إلي تحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم .

وقد توصلت دراسة " المهدى محمود سالم "(٢٠٠١)،إلي أن استخدام تدريبات التعلم النشط في مجموعات المناقشة المتباينة (صغيرة – متوسطة – كبيرة) ساعدت الطلاب علي زيادة التحصيل الدراسي ، والاستيعاب المفاهيمي الصحيح وتكوين الاتجاهات الايجابية نحو تعلم الفيزياء لدي طلاب الصف الأول الثانوي وقد يعزي ذلك إلي المناقشات والمحاورات التي تمت بين أفراد المجموعة كلها أمام الآخرين وتعقيبات المعلم وتصويباته للأخطاء المفاهيمية الخاصة بالطلاب وكل ذلك أتاح الفرص للطلاب للتعلم في بيئة تعلمية نشطة تستند علي الفكر البنائي.

وهدفت دراسة " السيد محمد إبراهيم " (٢٠٠١) ،إلي معرفة مدي تأثير استخدام الألعاب التعليمية كإحدى تدريبات التعلم النشط في تدريس مادة العلوم علي مستوى التحصيل الدراسي

في مادة العلوم والاتجاهات التعاونية علي عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي أن استخدام الألعاب التعليمية كإحدي تدريبات التعلم النشط في تدريس مادة العلوم يساهم في تنمية الاتجاهات التعاونية وارتفاع مستوي التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

وهدفت دراسة " كارول وليندر " Carroll & Leander (٢٠٠١)، إلي تقييم مدي فعالية وتأثير استخدام بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة (التعلم التعاوني – المنظمات البيانية – الأسئلة والاجابة في أزواج) علي الدافعية للتعلم وتقدير الذات والثقة بالنفس و التحصيل الدراسي في مادة العلوم والاتجاه نحوها وتنمية مهارات التفكير العليا لدى عينة يبلغ قوامها (١٥٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . وتوصلت الدراسة إلي إن تطبيق بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة له تأثير إيجابي علي تنمية مهارات التفكير العليا وزيادة مستوى الدافعية للتعلم ومستوى تقدير الذات والثقة بالنفس و تحسين مستوى التحصيل الدراسي في مادة العلوم كما تكونت اتجاهات ايجابية نحو دراسة مادة العلوم لديهم.

وهدفت دراسة " محمد حماد هندي " (٢٠٠٢) ، إلي معرفة أثر تنوع استخدام بعض تدريبات التعلم النشط (فكر- زاوج –شارك ، خلية التعلم ، خرائط المفاهيم ، العصف الذهني) في تعليم وحدة بمقرر الأحياء علي اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل لدي طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي ، حيث تم اختيار فصليين متساويين في العدد ومتكافئين ، ومثل أحد الفصلين المجموعة التجريبية التي تعرضت للتعلم باستخدام بعض تدريبات التعلم النشط المقترحة، والفصل الآخر مثل المجموعة الضابطة التي تعرضت لتعلم الوحدة الدراسية وفقا للطريقة المعتادة ،وخلصت نتائج الدراسة إلي أن تدريبات التعلم النشط ساعدت الطلاب علي اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل .

وقد أوضحت دراسة " كيس " Keys (٢٠٠٢)، أن هناك عناصر أساسية تدعم التعلم النشط وهي الاستماع ، والتحدث ، والقراءة ، والكتابة ، والتأمل بالإضافة إلي أهمية التفكير في وضوح الأهداف والمحتوي للمنهج المحدد الذي نحن بصدد استخدام تدريبات التعلم النشط في تعلمه .

وقد هدفت دراسة " إسكيل " Scheel(٢٠٠٢) ،إلي تطبيق طريقة جديدة في التعلم لتعليم مهارات البحث بدلا من طريقة Shot - One والتي أثبتت عدم فاعليتها كما أنها طريقة غير محبوبة سواء من التلاميذ أو من المدرسين وكانت هذه الطريقة الجديدة هي تدريبات التعلم النشط (خرائط المفاهيم – العصف الذهني – قارن وفرق – التقرير الختامي)، ولقد أثبتت هذه الدراسة فعالية بعض تدريبات التعلم النشط في تدريس مهارات البحث وتحسين تحصيل التلاميذ من خلال منهج الدراسات الاجتماعية .

وقد أشارت دراسة " فريتز " Fritz (٢٠٠٢)،إلي أهمية تدريبات التعلم النشط (الخرائط المعرفية – الوسائل البصرية – قارن وفرق – المناقشة في مجموعات متباينة – التقرير الختامي) وتغير دور التلاميذ فيها، حيث يكونوا مشاركين نشيطين في العملية التعليمية ، يقومون بأنشطة عدة تتصل بالمادة المتعلمة ،ولكي يتم ذلك يجب علي التلاميذ معرفة أساليب التعلم المفضلة لديهم من خلال الإجابة علي مجموعة من قوائم أساليب التعلم وهذا يتيح لهم فرصة تنظيم الوقت وإدارته بطريقة جيدة وتدوين الملاحظات واكتساب المعلومات والتعامل معها وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

وهدفت دراسة " بويير "Boyer (٢٠٠٢) ، إلي معرفة مدي تأثير استخدام استراتيجيات التعلم النشط المتمثلة في مناقشة المجموعات الصغيرة والألعاب والأسئلة والإجابات والمشاركة والخرائط المفاهيمية وقارن وفرق والتقرير الختامي وفق أساليب التعلم المفضلة لدي تلاميذ الصف الثامن في الرياضيات علي دافعية التلاميذ واتجاهاتهم نحو المادة التعليمية والمدرسة والثقة بالنفس وتقدير الذات والمهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي ، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن تدريبات التعلم النشط لها تأثير إيجابي علي تكوين اتجاهات إيجابية للتلاميذ نحو المادة التعليمية والمدرسة وتقدير الذات، وتنمية مهاراتهم الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي بين التلاميذ ،وزيادة دافعيتهم للتعلم ، وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم بالمقارنة بطريقة المحاضرة التقليدية .

وقد هدفت دراسة " أوجست وآخرون " August et al(٢٠٠٢)،إلي معرفة مدي تأثير بعض تدريبات التعلم النشط والمتمثلة في التعلم التعاوني والمشاركة وخرائط المفاهيم والتقرير الختامي كتدريبات تعلم نشطة وفق أساليب التعلم المفضلة لدي عينة كلية يبلغ قوامها (٦٧٦) تلميذا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية علي اتجاهات التلاميذ ومعتقداتهم وخبراتهم العقلية ومستوى التحصيل الدراسي ، وتوصلت الدراسة إلي أن تدريبات التعلم النشط لها تأثير إيجابي

علي تكوين اتجاهات إيجابية للتلاميذ نحو التعلم ، وتنمية خبراتهم العقلية ومعتقداتهم ، و تحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم بالمقارنة بطريقة المحاضرة التقليدية .

وقد توصلت دراسة " إسكوليس Scholes " (٢٠٠٢) ، إلي أن تنوع استخدام تدريبات التعلم النشط المتمثلة في (الألعاب والتساؤل والاكتشاف والتغذية الراجعة وحل المشكلات وقارن وفرق) في ضوء أساليب التعلم المفضلة في تعليم بعض وحدات مادتي العلوم والرياضيات يساهم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي ، وزيادة الدافعية وتقدير الذات والثقة بالنفس ، وتحسين مهارات الحياة وتنمية المهارات الاجتماعية وتنمية التفكير العلمي واتجاهات التلاميذ نحو مادتي العلوم والرياضيات .

وهدفت دراسة " إيف Eife " (٢٠٠٣) ،إلي معرفة مدي تأثير كل من تدريبات التعلم النشط المتمثلة في (المناقشة في مجموعات صغيرة والكروت المضيئة المعدلة والألعاب والتقرير الختامي)في ضوء أساليب التعلم المفضلة والمحاضرة التقليدية والمقارنة بينهما علي تعلم حقائق الجمع وتذكرها ومستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى عينة كلية يبلغ قوامها (١٦) تلميذا وتلميذة بالصف الأول بالمرحلة الابتدائية ، وتم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين ، الأولي المجموعة التجريبية وتتكون من (٨) تلاميذ بالصف الأول بالمرحلة الابتدائية، وتتلقى تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة ، والثانية المجموعة الضابطة وتتكون من (٨) تلاميذ بالصف الأول بالمرحلة الابتدائية، وتتلقى طريقة المحاضرة التقليدية. وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن إجابات تلاميذ المجموعة التجريبية تميزت بالحماس فقط علي عكس إجابات تلاميذ المجموعة الضابطة . لذلك أوصت هذه الدراسة بعمل المزيد من الأبحاث في هذا المجال من أجل التوصل إلي نتائج تفيد في زيادة معرفتنا لتأثير التعلم النشط ومدي الاستفادة منه في العملية التعليمية .

وقد هدفت دراسة " جودت أحمد سعادة وإسماعيل جابر أبو زيادة ومجدي علي زامل " (٢٠٠٣)، إلي التعرف علي أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات علي أسلوب التعلم النشط في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء ثلاثة متغيرات هي :التخصص الأكاديمي الدقيق ، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية وأعد القائمون علي الدراسة أداتين من أدوات البحث تمثلت الأولي في مادة تدريبية تناولت جوانب مختلفة لأسلوب التعلم النشط من بينها أسلوب المجموعات الصغيرة ، ولعب الأدوار ، والعصف الذهني ، وأسلوب الخرائط المفاهيمية ،بينما شملت الثانية اختبارا تحصيليا دار حول هذه الجوانب . وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق

دالة إحصائيا لصالح التدريب علي التعلم النشط ، مع عدم وجود فوق دالة إحصائيا بين المعلمات الفلسطينيات عينة الدراسة في التدريب علي أسلوب التعلم النشط تبعا لمتغيرات التخصص الأكاديمي ، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية التي تم حضورها من جانب المعلمات.

وقد توصلت دراسة " جاريز" Juarez (٢٠٠٣) ، إلي أن استخدام تدريبات التعلم النشط المتمثلة في العمل في المجموعات الصغيرة ، وتعليم الأقران ، والمشاركة ، والمناقشة ، وخرائط المفاهيم ، والألعاب ، والتلخيص في المدارس متعددة الصفوف علي تلميذات الصف السادس ساهم في زيادة مشاركة التلميذات وتعاونهن وتفاعلهن مع الزميلات والعملية التعليمية ، وزيادة نسبة تسجيلهم وحضورهم المواظب بالمدارس ، وتنمية مهاراتهن الاجتماعية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو العملية التعليمية وتحسين مستوى التحصيل الدراسي وإتمام الدراسة بالمراحل التعليمية المختلفة.

وقد توصلت دراسة " رمضان رفعت محمد سليمان " (٢٠٠٤) ،إلي أن استخدام تدريبات التعلم النشط (العصف الذهني – تعليم الأقران – المناقشة والعمل في مجموعات صغيرة)في تدريس الإحصاء لتلاميذ المرحلة الإعدادية ساهم في تحسين مستوي التحصيل الدراسي في مادة الإحصاء كما ساعد علي تنمية الحس الإحصائي لديهم .

وقد هدفت دراسة " فاطمة محمد عبد الوهاب " (٢٠٠٥) ، إلي معرفة مدى فعالية بعض تدريبات التعلم النشط (السؤال والإجابة في أزواج – الخرائط المعرفية – الوسائل البصرية – قارن وفرق – التقرير الختامي) في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدي الحياة والميول العلمية لدي مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتم تعليم المجموعة التجريبية وحدتين في مادة العلوم باستخدام تدريبات التعلم النشط المقترحة ، أما المجموعة الضابطة فقد تم تعليم وحدتين العلوم باستخدام الطريقة المعتادة،وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن استخدام بعض تدريبات التعلم النشط ساهمت في تنمية مهارات التعلم مدي الحياة ،كما ساعدت علي زيادة الرغبة في المعرفة العلمية ، وتجميع المعلومات حول موضوعات العلوم المختلفة ، واستخدام المعرفة العلمية في مواقف حياتية مختلفة ، كما ساهم ذلك في كسر حدة الملل والجمود والخوف والرهبة التي قد تكون لدي التلاميذ اتجاه مادة العلوم من خلال الأنشطة التي قام بها التلاميذ وساعدت علي زيادة محبة التلاميذ لمعلم العلوم نظرا

لقيامه بدور آخر غير الدور المعتاد الذي يقوم به في حصص العلوم ،وزيادة تنمية الميول العلمية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

وقد هدفت دراسة " نادية سمعان لطف الله" (٢٠٠٥) ، إلي تنمية كل من التحصيل والتفكير الابتكاري وزيادة الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدي التلميذات المعاقات بصريا بمدارس النور والأمل باستخدام استراتيجية " فكر –زاوج – شارك " كأحدى استراتيجيات التعلم النشط في تعليم العلوم التي تناسب فئة المعاقين بصريا والاسترشاد بها في اختيار وتطوير الاستراتيجيات الملائمة لهم بما يمكن المعلمين من التفاعل الجيد مع هذه الفئة لتحقيق أهداف التربية العلمية، وكان محتوي التعلم هو وحدتي (الحيوان في بيئتنا ، الإنسان والكون ")المقرر دراستهما في كتاب العلوم والحياة للصف الرابع الابتدائي وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي ان استخدام استراتيجية فكر – زاوج – شارك ساهم في زيادة مستوي التحصيل الدراسي في مادة العلوم والتفكير الإبتكاري ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدي تلميذات الصف الرابع الابتدائي المعاقات بصريا بالمقارنة بطريقة المحاضرة التقليدية .

وقد هدفت دراسة " علي كمال علي " (٢٠٠٦) ، إلي التحقق التجريبي من أثر برنامج تدريسي في استخدام بعض أساليب التعلم النشط (التعلم التعاوني – لعب الأدوار – العصف الذهني) في التدريس لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية أثناء الخدمة علي أدائهم واتجاهات التلاميذ نحو المادة ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلم من معلمي الدراسات الاجتماعية ، و(١٥٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الاعدادي ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن زيادة عالية في مستوى أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في الأداء التدريسي ، كما تكونت اتجاهات ايجابية لدي التلاميذ نحو دراسة مادة الدراسات الاجتماعية والاهتمام بها .

وقد هدفت دراسة " ماجدة حبشي محمد وأيمن مصطفي مصطفي " (٢٠٠٦) ، إلي التحقق التجريبي من أثر فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط (الخرائط المفاهيمية – فكر وزاوج وشارك – العصف الذهني) في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادتي العلوم والرياضيات والاتجاه نحوهما لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي تنمية التفكير الابتكاري لدي التلاميذ ، و حدوث زيادة ملحوظة في مستوى التحصيل الدراسي في مادتي العلوم والرياضيات ، كما تكونت اتجاهات ايجابية لدي التلاميذ نحو دراسة مادتي العلوم والرياضيات والاهتمام بهما.

وقد هدفت دراسة " هبه جلال السيد " (٢٠٠٧) ، إلي معرفة أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط المتمثلة في استراتيجية مناقشة المجموعات الصغيرة كإستراتيجية نشطة تركز علي التفاعلات الاجتماعية بين التلاميذ وكذلك تفاعلاتهم مع المعلم علي اكتساب المفاهيم العلمية في مادة العلوم وتنمية الاتجاهات التعاونية لدي (٤٠) تلميذا من تلاميذ الصف الأول الاعدادي، وكان محتوي التعلم هو وحدة الأرض والغلاف الجوي ، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط المطروحة ساهم في اكتساب المفاهيم العلمية في مادة العلوم وزيادة مستوى التحصيل الأكاديمي وتنمية الاتجاهات التعاونية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي .

وقد هدفت دراسة " سليمان محمد أحمد " (٢٠٠٧) ، إلي التحقق من مدي فعالية برنامج قائم علي استراتيجيات التعلم النشط في التخفيف من حدة صعوبات التعلم المعرفية لدي تلاميذ الحلقة الولي من التعليم الأساسي ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) تلميذا وتلميذة بالصف الخامس الابتدائي يعانون من صعوبات تعلم معرفية ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلي وجود تأثير إيجابي للبرنامج المستخدم والقائم علي التعلم النشط علي التخفيف من حدة صعوبات التعلم لدي التلاميذ ، كما تبين عدم وجود فروق بين الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج في صعوبات التعلم الأكاديمية آى أن البرنامج كان ذا تأثير واحد علي جميع ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس بغض النظر عن النوع للتلاميذ .

وقد هدفت دراسة " نرمين عوني محمد " (٢٠٠٨) ، إلي معرفة العلاقة بين استراتيجيات التعلم النشط ومهارات التفكير الجماعي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ، كما تسهم في تطوير أهداف تدريس مادة العلوم لتشمل مهارات التفكير الجماعي لديهم وتحسين مستوى التحصيل الدراسي في مادة العلوم علي عينة تكونت من (٢٢٠) تلميذا ةتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وطبق بعض استراتيجيات التعلم النشط المتمثلة في (التعلم التعاوني – تعلم الأقران – التعلم الذاتي) ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلي أن استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط أسهم بصورة فعالة وإيجابية في تنمية مهارات التفكير الجماعي ،و في زيادة مستوى التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدي التلاميذ .

وقد هدفت دراسة " أيمن منير حسن " (٢٠٠٩)، إلي التحقق التجريبي من أثر استراتيجيتين للتعلم النشط (فكر – زاوج – شارك ، والعصف الذهني) في بعض مهارات ما وراء المعرفة (التخطيط ، الوعي ، المراقبة، والتقويم) لدي تلاميذ الصف الأول الاعداي ،

وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) تلميذا ، وكان محتوي التعلم هو وحدة الأرض والغلاف الجوي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجيتي التعلم النشط قد ادت إلي تحسين ونمو مهارات ما وراء المعرفة لدي تلاميذ الصف الأول الاعدادي لكن إحدي هاتين الاستراتيجيتين كانت أفضل من الأخري حيث تفوقت مجموعة " فكر – زاوج – شارك " علي مجموعة " العصف الذهني " في مهارات ما وراء المعرفة ، كما أن التدريب علي هاتين الاستراتيجيتين له تأثير فعال في التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدي التلاميذ .

ومن العرض السابق لما أشارت إليه العديد من الدراسات حول تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ، يلاحظ أن هناك العديد من تدريبات التعلم النشط التي يمكن استخدامها عند تعليم المقررات الدراسية بصفة عامة أو مقررات العلوم بصفة خاصة ، ولعل من أهم بعض الأنشطة والتدريبات التي تقوم علي العمل والجهد الثنائي أو المشاركة الزوجية بين اثنين من المتعلمين (تدريب بناء خرائط المفاهيم تعاونيا بين اثنين من المتعلمين ، قارن وفرق ، العصف الذهني ، لعب الأدوار ، المناقشة في مجموعات متباينة ، الألعاب ،الوسائل البصرية ، فكر – زاوج – شارك ، السؤال والإجابة في أزواج ، تعليم الأقران ، المشاركة ، التقرير الختامي وغيرها من التدريبات) ، ومن بين هذه التدريبات المستخدمة في الدراسة الحالية هي تدريبات (خرائط المفاهيم– قارن وفرق– اللعب – والتقرير الختامي) ،وهذه التدريبات لها مميزات عديدة وتساعد في تحقيق العديد من أهداف مادة العلوم ومنها :

أ- اكتساب المعرفة العلمية بشكل وظيفي، واكتساب العديد من المهارات اليدوية ، ومهارات التفكير العلمي ، والمهارات الاجتماعية ، ومهارات التعلم مدى الحياة ، ومهارات التفكير الناقد ،وزيادة التفاعلات والمناقشات والحوارات البناءة بين التلاميذ .

ب- تحقيق بعض الأهداف الوجدانية مثل تنمية الاتجاه الإيجابي نحو المادة التعليمية، والاتجاه نحو الاعتماد المتبادل ، وتنمية الاتجاهات التعاونية، وزيادة الدافعية للتعلم وتقدير الذات ، والثقة بالنفس .

ج-تحقيق بعض الأهداف الأكاديمية مثل زيادة مستوي التحصيل الدراسي والأكاديمي والتفكير الإبتكارى والناقد ودافعية الإنجاز الأكاديمي في جميع المراحل التعليمية المختلفة.

الفصل الثاني

أساليب التعلم

١- مفهوم أساليب التعلم وما يتداخل معها
٢- تصنيف أساليب التعلم وما يتداخل معها
٣- بعض النماذج المفسرة لأساليب التعلم
٤- أساليب التعلم في المجال التعليمي

الفصل الثانى

أساليب التعلم

ثانيا: أساليب التعلم:

١-مفهوم أساليب التعلم وما يتداخل معها:

نظرا لأن أسلوب التعلم يتعلق بأربعة أبعاد وهي (يتعلق الأسلوب بالمعرفةCognition، يتعلق الأسلوب بعملية تحديد المفاهيم Conceptualization ، يتعلق الأسلوب بالوجدانات Affects، ويتعلق الأسلوب بالسلوك Behavior) يصبح من الضروري وجود العديد من التعريفات المختلفة له .

(يوسف قطامي ونايفة قطامي ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٤٢)

اتفق كل من " كييف "Keefe ، و" نيلسون وآخرون "Nelson et al و" فيلدر وسبورلين " Felder & Spurlin علي تعريف أساليب التعلم بأنها: خصائص معرفية ، انفعالية، نفسية ترتبط بالكشف عن الكيفية التي يستقبل ويتفاعل ويستجيب بها الفرد لبيئة التعلم ، ويتضمن ثلاثة أنواع للسلوك هي المعرفي والوجداني والفسيولوجي وتعمل كمؤشرات ثابتة نسبيا للكيفية التي يدرك بها المتعلمون البيئة التعليمية ويتعاملون ويستجيبون بها

(Keefe , 1982 , PP 43-5٣, Nelson et al , 1993 , P. 4 ,
Felder & Spurlin , 2005 , P.104)

واتفق كل من " سكيمك وديلون " Schmeck & Dillon، و"محمد زياد حمدان"،و "محمود عوض الله سالم " و" حسين عبد العزيز الدريني " ،و"مرزوق عبد المجيد مرزوق "، و" رمضان محمد رمضان "،و" إرمان وأكسفورد " Ehrman & Oxford" ،و"مريام وكافيرالا " Merriam & Caffaerlla"، وماكلوغلين " Mcloughlin و" فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وآمال أحمدصادق" ،: علي أن أساليب التعلم هي الطرق أو الأساليب الشخصية التي يتمثل ويستوعب بها الفرد ما يعرض عليه من خبرات تعليمية أثناء عملية التعلم سواء كان هذا الموقف تجريبيا أو في الدراسة العادية والذي يمكن ملاحظته وقياسه ومعالجته إحصائيا .

، ص ١٩ ، ١٩٨٥، محمد زياد حمدان ، Schmeck & Dillon ,1983,P. 232)

محمود عوض الله سالم ، ١٩٨٦ ، ص ٥٤ ، حسين عبد العزيز الدريني ،١٩٨٧، ص ٦٦ ، مرزوق عبد المجيد مرزوق ، ١٩٩٠، ص ٦٠٠ ، رمضان محمد رمضان، ١٩٩٠ ، ص ١٩ Ehrman & Oxford ,1990 , P. 213 ,Merriam & Caffaella , 1991 , P. ١٧٦ ، Mcloughlin , 1999, P. 223 ،فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وآمال أحمد صادق،٢٠٠٠، ص ٧١٢)

هذا ويمكن التوصل إلي معرفة أساليب التعلم لدي المتعلمين عن طريق التحليلات الكيفية – فيما يسمي بالبروتوكلات – لتقارير المتعلمين حول العمليات التي يقومون بها أثناء الأداء العقلي علي موضوع دراسي معين ، حيث تقدم نتائج تحليل التقارير أساليب متنوعة لتعلم الطلاب وتعبر عن تناول مختلف للموضوع الدراسي من فرد لآخر .

(Entwistle & waterston , 1988 , P. 285)

أما " دن Dunn " ،فتري أسلوب التعلم بأنه "مزيج من متغيرات عديدة بيولوجية ، وتجريبية ، وخبراتية تساهم كل منها في التعلم بطريقتها الخاصة بينما تعمل جميعا كوحدة واحدة . وهكذا فإن أسلوب التعلم هو أكثر من مجرد تذكر الفرد لمعلومات جديدة وصعبة بسهولة أكبر ، وذلك عن طريق الاستماع ، الرؤية ، أو القراءة ، أو الكتابة، أو الشرح أو التجربة النشطة .

(Dunn , 1990 , P. 224)

ويري "محمد أحمد غنيم "،أن أسلوب التعلم هو مفهوم يتسم بمجموعة من الخصائص التي أجملها وأوردها من مراجعة التراث النفسي لهذا المفهوم ومن هذه الخصائص :

أ-هو طريقة شخصية للتعامل مع المعلومات.

ب-أحد الخصائص المعرفية لدي الفرد ويتسم بالثبات النسبي .

ج-تكوين فرضي لا يلاحظ مباشرة ويستدل عليه من مواقف التعلم.

د-أسلوب إدراكي في مواقف التعلم ويساعد في تفسير عمليات التعلم .

(محمد أحمد غنيم ،١٩٩٢ ، ص ٤١)

واتفق كل من " مسعد ربيع عبد الله " ،و"هون Hohn " ،و"جيمس وجاردنر" James &Gardner ، " شاردلو ودول "Shardlow& Doel ، و" يوسف قطامي ونايفة قطامي "، و" هيلي وجنكينز " Healy & Jinkins،علي أن أسلوب التعلم هو " الطريقة التي يفضلها الفرد في إدراك وتنظيم ومعالجة وتخزين واسترجاع المعلومات أثناء عملية التعلم ، وأنه ثابت

نسبيا ، ويتحدد في ضوء دافعية الفرد (داخلية-خارجية -تحصيلية)وهي التي تميزه عن غيره من الأفراد ويتوقف عليها ناتج عملية التعلم " .

(Hohn , 1995 , P. 97، مسعد ربيع عبد الله ، ١٩٩٣ ، ص٤٢)

يوصف قطامي، Shardlow &Deol ,1996 , P. 59،James &Gardner,1995,p. 20

ونايفة قطامي ،٢٠٠٠ ، ص ٣٤١(Healy&Jinkins, 2000 , P. 179

وتحددها " صفاء الأعسر "، بأنها مفهوم مظلي واسع يفيد الفروق بين الأفراد في كيفية اكتسابهم للمعلومات ومعالجتها واتخاذ القرارات والتعامل مع البيئة ، وتميز بين أسلوب التعلم علي أنه (كيف أعبر عما لدي من تعلم) ومستوي التعلم علي أنه (مستوي كمي لدرجة التعلم) .

(صفاء الأعسر ، ٢٠٠٠ ، ص ٦٧)

ويشير " رفعت محمود بهجات " ، إلي مفهوم أساليب التعلم علي أنها " السمات التي تعبر عن الكيفية التي يفضلها الطالب في تعلمه "

(رفعت محمود بهجات ،٢٠٠٤ ، ص ١٨)

وتعرف " نصرة محمد عبد المجيد " ، أساليب التعلم بأنها : " الطرق المكفضلة التي يستخدمها الطلاب لاستقبال ومعالجة المعلومات والاحتفاظ بها وتذكرها في مواقف التعلم المختلفة وفقا لخصائصهم المعرفية والوجدانية والفسيولوجية وتتميز هذه الأساليب بالثبات النسبي كما أنها تختلف من فرد إلي آخر " .

(نصرة محمد عبد المجيد ، ٢٠٠٥ ، ص ١٠٥)

وحيث أن هناك تداخلا بين أساليب التعلم وعمليات التعلم والدراسة واستراتيجيات التعلم ، فسوف نورد تعريفا لها فيما يلي :

يري " سكيمك وديلون Sckmeck & Dillon ، أن عمليات التعلم Learning Processes هي " تلك الاستراتيجيات التي يفضلها الفرد ويستخدمها في معالجة المعومات ، حينما تواجهه مهمة تعلم " وقد حدد أربع عمليات للتعلم هي :

أ-العمليات العميقة : والتي تتميز بالتقييم النقدي ، وتنظيم المفاهيم ، ودراسة التشابه والاختلاف في المعلومات بهدف معرفة الفروق .

ب-عمليات الدراسة المنتظمة : وهي ترتبط بدافعية التحصيل المرتفعة .

ج-عمليات حفظ أو تذكر الحقيقة : وهي تعتمد علي التركيز علي الملخصات والأجزاء النوعية

د- العمليات الموسعة : وهي ترتبط بالمعلومات الجديدة وتحولاتها والبحث عن المصطلحات الفنية .

(Schmeck & Dillon , 1983 , P. 233)

ويتفق كل من "روينج وراين" Roing &Rayan،و"محمد حمزة السليماني"، و" محمد حسانين محمد "،علي أن أساليب التعلم يقصد بها استخدام أحد النصفين الكرويين بالمخ أو كليهما في العمليات العقلية الخاصة بمعالجة المعلومات والسلوك .ويرتبط بهذا مفهوم آخر وهو (أسلوب السيادة المخية)والذي يعرف بأنه الأسلوب المعرفي المتميز باستخدام بعض العمليات المرتبطة بأحد نصفي المخ أو كليهما وبذلك فهما يربطان بين كل من أساليب التعلم من جانب والسيادة المخية والأسلوب المعرفي من جانب آخر .

(Roing&Rayan,1993,PP.831-834 ، محمد حمزة السليماني ، ١٩٩٤ ، ص ١٧٧، محمد حسانين محمد ، ١٩٩٨ ، ص ٢٩)

ويميز " هارفي " Harvey ،بين الأسلوب المعرفي وأسلوب التعلم ومدخل التعلم ،فيذكر أن الأسلوب المعرفي ثنائي القطب مثل(متروى / مندفع ، شمولي/تحليلي الاعتماد علي المجال / الاستقلال عن المجال ، المعالجة القائمة علي استخدام النصف الأيمن للمخ / المعالجة القائمة علي استخدام النصف الأيسر للمخ) ، كما افترض أن الأسلوب المعرفي هو الطريقة التي يعالج وينظم بها المتعلم المعلومات والمثيرات في البيئة المحيطة ، في حين يري أن كلا من أسلوب التعلم ومدخل التعلم يوصفان علي انهما متعددا الأبعاد ويشملان كثيرا من المتغيرات ذات طبيعة غير معرفية ، وأن أسلوب التعلم يتضمن عادات المتعلم في معالجة المعلومات والتي تظهر أساليبه في الإدراك والتفكير والتذكر وحل المشكلات .

(Harvey , 1994 , P. 373)

ويشير " جميس هارتلي " James – Hartley، إلي أساليب التعلم علي أنها الطرق التي تميز الفرد في تعلمه لمعظم المهام ، وهي أكثر دينامية من الاستراتيجيات المعرفية التي تعد أكثر انتقائية والتي يتوافق معها الفرد حينما يدرس أو ينتقي من بين الاستراتيجيات ما يناسب التعامل مع المهمة المطروحة عليه ، ولقد حدد عدة معايير تساعد الفرد علي التعلم وهي :

أ-تشجيع التعلم النشط والفعال .

ب-الديمقراطية والمسئولية في صنع القرار .

ج- الاستجابة للفروق الفردية خلال التعلم .

د- المرونة في وقت ومكان التعلم .

هـ- الدافعية في مواقف التعلم .

و- تفاعل المعرفة في مجالات مختلفة .

ز- التعاون في مقابل التنافس .

ح- تشجيع المستويات العليا للتفكير .

(James – Hartley , 1998 , P. 149)

وهناك مصطلح آخر يرتبط بأساليب التعلم وهو مصطلح صور التعلم Learning Modalities والتي يحددها "جوردون Gordon" ، بأنها مظاهر حركية ولمسية وسمعية وبصرية تمكن المعلمين من الوعي بأساليب تعلم الفرد،وتشتمل كذلك علي تفضيلات الفرد لظروف التعلم ولكي يطوروا طرقا تعليمية بديلة ويقدموا وسائل متنوعة للتعلم .

(Gordon , 1998 , P. 20)

ويميز " ماكلوغلين Mcloughlin "، بين مصطلح أسلوب التعلم وبعض المصطلحات المشابهة مثل استراتيجية التعلم وتفضيل التعلم ، حيث يذكر أن أسلوب التعلم يشير إلي تبني صيغة أو شكل مألوف ومتميز لاكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات ، بينما تشير استراتيجية التعلم إلي تبني خطة تستخدم في اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات ، أما تفضيل التعلم فيشير إلي استحسان طريقة واحدة للتعلم دون غيرها في اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات.

(Mcloughlin , 1999 , P. 223)

ويعكس التراث السيكولوجي وجود شبه إجماع علي أن أساليب التعلم هي تفضيلات الأفراد للكيفية التي من خلالها يتعلمون بيسر وفاعلية ، من حيث استقبال المعلومات وتجهيزها ومعالجتها . وهي بهذا المعني تقترب من استراتيجيات التعلم ، غير أن الاختلاف الجوهري بين أساليب التعلم واستراتيجيات التعلم ، يتمثل في أن استراتيجيات التعلم متعلمة أو مكتسبة ، في حين أن أساليب التعلم هي تفضيلات فطرية ، متأصلة في الشخصية ، ذات جذور وراثية ، تتعلق بتفضيل الفرد للأسلوب الذي من خلاله يستقبل ويعالج المعلومات والمثيرات الادراكية . ومن ثم فالاستراتيجيات المعرفية متغيرة ، تختلف باختلاف الموقف المشكل ، أو المهمة موضوع المعالجة ، فضلا علي أنها نواتج للبنية المعرفية . في حين أن أساليب التعلم لا تختلف باختلاف الموقف أو المهمة موضوع المعالجة .

(فتحي مصطفي الزيات ، ٢٠٠٤ ، ص ٥٤٧-٥٤٨)

٢- تصنيف أساليب التعلم وما يتداخل معها:

من خلال البحث في مجال كيف يتعلم الفرد (أساليب التعلم)، قام "رضا أبو سريع ومحمد إبراهيم وكمال عطية " بتصنيف الاتجاهات المتبعة إلي محورين أساسيين :

المحور الأول : يعتمد علي التحليل الكيفي لأداء الطلاب علي المهام المعرفية ذات المتطلبات المحددة والتي من شأنها أن تكشف عن كيفية تعلم الفرد ، وتحديد استراتيجيته في معالجة المعلومات . كما أنها تساعد في الكشف عن عمليات الدراسة التي تميزه عن غيره من خلال الأفراد والتي تؤدي إلي الفروق النوعية في نواتج التعلم .

(رضا أبو سريع ومحمد إبراهيم وكمال عطية ، ١٩٩٥ ، ص ١)

وهذا المحور تؤيده دراسة " مرزوق عبد المجيد مرزوق " ، والتي توصلت من خلال تحليل البروتوكولات الكيفية للطلاب إلي وجود فوارق في نواتج التعلم ترجع إلي مستويين مظليين من مستويات المعالجة وهما :

أ-المستوي السطحي Surface Level : حيث يظهر علي الفرد الاهتمام بتعلم المحتوي ذاته مع الالتزام باستراتيجية التعلم القائم علي الحفظ ويظهر علي المتعلم مفهوم إعادة الإنتاجية Reproductivity .

ب-المستوي العميق Deep Level : حيث يظهر علي الفرد الاهتمام بالمحتوي ودلالاته والسعي لمعرفة القصد والغاية وراء النص .

ويتفق مع ذلك دراسة " باسك " Pask (١٩٧٦) ، والذي ميز بين استراتيجيتين للتعلم هما : الاستراتيجية الكلية Global Strategies، أو ما يسمي (التعلم بالفهم)، لأنها تتطلب وصفا شاملا للموضوعات.والاستراتيجية المتسلسلة Serialest Strategies،أو ما يسمي (التعلم بالعمليات) حيث يتم التعلم خطوة خطوة ،ويركز علي صفة واحدة للمهمة.

(مرزوق عبد المجيد مرزوق ، ١٩٩١ ، ص ٤٢٩-٤٣٢)

المحور الثاني : ويعتمد علي الاختبارات النفسية من أجل التقدير الكمي للطريقة التي يتعامل بها الطلاب مع المعلومات .

ومن الدراسات التي تؤيد هذا المحور، دراسة" إنتوستيل" Entwistle (١٩٨١)، والذي توصل من خلال دراسته علي نموذج (توجهات ونواتج الدراسة لتفسير عمليات التعلم) ، معتمدا علي نتائج " باسك " (١٩٧٦) ، إلي ثلاثة توجهات هي :

أ-التوجه نحو المعني الشخصي: ويضم (الأسلوب العميق، وأسلوب ترابط الأفكار، وأسلوب استخدام الأدلة ، وأسلوب الدافعية الداخلية).

ب-التوجه نحو إعادة الإنتاجية: ويضم (الأسلوب السطحي، الالتزام بحدود المنهج وأسلوب الخوف من الفشل، وأسلوب الدافعية الخارجية).

ج-التوجه نحو التحصيل : ويضم (الأسلوب الاستراتيجي ، أسلوب الدراسة المنتظمة ، أسلوب الاتجاهات السالبة) .

(In / Entwistle & Waterston , 1988 , P. 258)

ولقد توصلا" إنتوستيل وواترستون" Entwistle& Waterston ،من خلال تحليل استجابات عينة قوامها (٧٦٨) مفحوصا علي استبيان عمليات الدراسة إلي أربعة عوامل لتفسير عمليات الدراسة وأساليب التعلم وهي :

أ-أسلوب التعلم العميق :(ويضم التعلم بالفهم،والالتزام بحدود المنهج، والدافعية الداخلية) .

ب-أسلوب التعلم السطحي: (ويضم الدافعية الخارجية،الالتزام بحدود المنهج،والأسلوب الاستراتيجي،والخوف من الفشل ، ودافعية التحصيل، والتعلم بالعمليات) وهو يناظر الاستراتيجية المتسلسلة وأسلوب التوجه نحو إعادة الإنتاجية .

ج- أسلوب الدراسة المنتظمة : (ويضم دافعية التحصيل ، والأمل في النجاح، والدافعية الداخلية ، والأسلوب العميق) .

د- أسلوب الخوف من الفشل والاجتماعية وظهر بتشبع سالب .

(Entwistle & Waterston , 1988, PP. 258-262)

كما توصلت دراسة " هاربر وكيمبر " Harper & Kember ، إلي أربعة عوامل من خلال تحليل نتائج عينة قوامها (٧٧٩) مفحوصا علي استبيان أساليب التعلم لإنتوستيل وهي :

أ-عامل أسلوب التعلم العميق والتوجه نحو المعني(وتضم أساليب ترابط الأفكار، واستخدام الأدلة ، والدافعية الداخلية، والأسلوب السطحي ، والاستراتيجي والتعلم بالفهم والعمليات)

ب-عامل أسلوب التعلم السطحي والتوجه نحو إعادة الإنتاجية (ويضم أساليب الالتزام الخوف من الفشل،عدم البصيرة،طرق الدراسة غير المنتظمة،الاتجاه السالب نحو الدراسة)

ج- التعلم بالعمليات (ويضم التوجه الدقيق).

د- التوجه نحو الهدف(ويضم أساليب الدافعية الخارجية الاتجاه السالب نحو الدراسة ، والالتزام بحدود المنهج ، والأسلوب السطحي) وبذلك يكون قد لخص أعمال إنتوستيل ،وإنتوستيل وواترستون .

(Harper &Kember , 1989 , PP.66-74)

وفي دراسة " كريستنسن وآخرون" Christensen et al ،والتي أجريت علي عينة قوامها (٣٢٨) طالبا ، وباستخدام التحليل العاملي لاستجاباتهم علي استبيان عمليات الدراسة " لبيجز "،توصلوا إلي ثلاثة عوامل لتفسير عمليات الدراسة وهي :

أ- العمليات السطحية .

ب- العمليات التحصيلية .

ج- العمليات العميقة .

(Christensen et al, 1991, PP. 290- 299)

كما توصل " بيجز " Biggs ،من خلال دراسته التي أجريت علي عينة صينية قوامها (٤١٣٠) مفحوصا ، وباستخدام التحليل العاملي لنتائج استبيان عمليات الدراسة، إلي عاملين لتفسير أساليب التعلم هما :

أ-عامل الدافعية السطحية:ويتميز صاحبه بدافعية خارجية،أداء سالب للخوف من الفشل .

ب-عامل الدافعية العميقة :ويتميز صاحبه بمشاعر إيجابية نحو مهام التعلم .

وقد نوه " بيجز " إلي أن هناك تباين في نتائج التحليل العاملي للاستجابة علي استبيان عمليات الدراسة باختلاف الثقافة .

(Biggs , 1993 , PP. 3-19)

وقد حدد " علي راشد " ، أساليب التعلم في ثلاثة محاور رئيسية هي :

أ-التعلم بالخبرة المباشرة: وتعني الخبرة التي يكتسبها المتعلم علي أساس تفاعله بنفسه مع عناصر البيئة ، وهي أبقي أثرا في ذهن المتعلم.

ب-التعلم بالخبرة غير المباشرة: وتعني اكتساب خبرة الآخرين من خلال القراءة أو المشاهدة أو الاستماع ، ومن مميزاته أنه يوفر الجهد والوقت والمال .

ج-التعلم بانتقال أثر التدريب أو التعلم : ويعني قدرة الفرد علي نقل ما تعلمه في موقف إلي موقف آخر .

(علي راشد ، ١٩٩٣ ، ص ٨٩-٩٥)

وقد أشار " أنور محمد الشرقاوي" ، من خلال حصر أساليب التعلم في الدراسات العربية والمصرية إلي الأنواع التالية : (التعلم بالاكتشاف-التعلم التعاوني-التعلم الجماعي-التعلم الذاتي-التعلم بالنمذجة-تدوين الملاحظات أثناء الدرس أو المحاضرة - أنماط التعلم وأساليبه (حسب السيادة المخية لتورانس).

(أنور محمد الشرقاوي ،١٩٩٦ ، ص ١١)

وقد عرض " فيرمونت Vermunt " ، أربعة لأساليب التعلم هي :

أ-أسلوب التعلم الموجه نحو المعني Meaning Directed Style: ويتميز صاحبه بالقدرة علي اكتشاف المعني المقصود تحديدا في المواد الدراسية ويقيم علاقات متبادلة بين ما تعلمه ويحاول بأسلوب نقدي تطوير الفهم لديه.

ب- أسلوب التعلم الموجه نحو إعادة الإنتاجية Reproduction Directed Style: ويتميز صاحبه بسلوك الدراسة الموجة نحو إنتاج الشيء المتعلم .

ج- أسلوب التعلم الموجه نحو التطبيق Application Directed Style: ويتميز صاحبه بتطبيق ما يتعلمه في أرض الواقع ، ويمكن ملاحظة التشابه بين ذلك وأسلوب التقارب / المستوعب لدي نموذج كولب (١٩٨٤) .

د-أسلوب التعلم غير الموجه Undirected Style:ويتميز صاحبه بأن لديه مشكلات في تشغيل مواد الدراسة وتختبر من خلال مقدار مواد التعلم أو التمييز بين ما هو مهم وما هو غير مهم .

(Vermunt , 1996 , PP. 25-50)

ويذكر" فيرمونت" ،أيضا أن أساليب التعلم تتكون من أربعة عناصر:

أ- أنشطة معالجة المعرفة Cognitive Processing Activities التي يستخدمها الطلاب.

ب-أنشطة التنظيم ما وراء المعرفة Meta Cognitive Regulation Activities التي يستخدمونها لتوجيه عمليات التعلم .

ج-النماذج العقلية للتعلم والتدريس Mental Models of Learning and Teaching

د- توجهات التعلم Learning Orientations لدي الطلاب .

(Vermunt , 1998 , P.151)

وقد لخص"جابر عبد الحميد جابر" ،أساليب التعلم والتعليم علي النحو التالي : (أسلوب التعليم المباشر-أسلوب التعلم التعاوني -أسلوب التعلم القائم علي حل المشكلات –أسلوب المناقشة الصفية -التعلم الاستقلالي -التعلم بالاكتشاف -التعليم الإفرادى).

(جابر عبد الحميد جابر ، ١٩٩٩ ، ص ١٣-٢٩٢)

وقد حددت " دن Dunn " ،أساليب التعلم من خلال استجابات التلاميذ لخمس مثيرات هي :

أ- المثيرات البيئية : وتتمثل في: (الصوت مقابل الهدوء ، الإضاءة الهادئة مقابل الإضاءة الواضحة ، درجة الحرارة الدافئة مقابل درجة الحرارة الباردة، الجلسة الرسمية مقابل الجلسة غير الرسمية).

ب-المثيرات الوجدانية : وتتمثل في :(الدافعية ، المثابرة ،المسئولية (الإمتثال وعدم الإمتثال) ،التنظيم ،توقعات المعلمين ،وتوقعات الوالدين،التفضيل للبنية مقابل الاختيارات).

ج-المثيرات الاجتماعية : وتتمثل في : (تفضيل التعلم الفردي ، تفضيل التعلم مع نظير ، تفضيل التعلم مع زميل ، تفضيل التعلم مع الكبار ، تفضيل التعلم بطرق متعددة)

د-المثيرات الفسيولوجية : وتتمثل في : (القدرات الإدراكية (سمعي ، بصري، لمسي ، حركي) ، الطعام ، الوقت ، الحركة) .

هـ-المثيرات السيكولوجية :وتتمثل في :(أسلوب المعالجة التحليلي مقابل الشمولي ، أو الدمج بين الاثنين ، والتفضيلات لاستخدام النصفين الكرويين للمخ)

(Dunn , 2003 , p.3)

وقد حددت " سهيلة محسن كاظم "، أساليب التعلم في ثلاث محاور رئيسية هي:

أ-التعلم الجمعي : وهذا النوع من التعلم يزود المتعلمين بحيرات متشابهة عن طريقة التعليم المباشر ومن أشكاله الشائعة(المحاضرة ، العرض العملي ، الاستقراء وغيرها).

ب-التعلم الفريقي التعاوني: وهذا النوع من التعلم يستند إلي توزيع المتعلمين في كل مرة إلي مجموعات متعاونة وتنظيم المتعلمين يتخذ أشكالا مختلفة حسب الهدف من الدرس.

ج-التعليم الفردي : يعد التعليم الفردي طريقة لإدارة عملية التعليم والتعلم وتنظيمها بحيث يندمج المتعلم في نشطات تعليمية تناسب حاجاته ونموه العقلي وأسلوب تعلمه . والتعليم الفردي يقوم علي أساس نقل محور العملية التعليمية من المادة الدراسية والمعلم إلي

المتعلم وله طرائق عديدة منها (التعينات الفردية – التعليم المبرمج – الوحدات النسقية – الحقائب التعليمية – المحاكاه واللعب – التعليم بمساعدة الكمبيوتر)

(سهيلة محسن كاظم ، ٢٠٠٣ ، ص ٨٦-١٥٢)

وقد عرض كل من " أحمد النجدى ومني عبد الهادي وعلي راشد " أساليب التعلم والتعليم علي النحو التالي : (التعلم بالاكتشاف - التعلم القائم علي حل المشكلات -التعلم الذاتي - التعلم التعاوني -التعلم التنافسي -التعلم البنائي -التعلم التفاعلي- التعلم القائم علي العصف الذهني - التعلم بالمدخل الدرامي - التعلم بأسلوب الألعاب التربوية) .

(أحمد النجدى ومني عبد الهادي وعلي راشد،٢٠٠٣،ص١٥٥-٣٣٠)

وقد حصر " مجدي عزيز إبراهيم " ، أساليب التعلم في الأنواع الآتية: (التعلم بالاكتشاف – التعلم بأسلوب حل المشكلات – التعلم بالأسلوب التكاملي – التعلم المعملي – التعلم بتكنولوجيا التعليم –التعلم بالحقائب التعليمية – التعلم من أجل الكفاية – التعلم المفتوح – التعلم بالموديولات التعليمية – التعلم لحد الإتقان – التعلم التعاوني – التعلم باستخدام الألعاب التربوية –التعلم من أجل التفكير– التعلم المفرد– التعلم البنائي – التعلم المصغر والتعلم التأملي).

(مجدي عزيز إبراهيم ، ٢٠٠٤ ، ص ٣-١٤)

٣- بعض النماذج المفسرة لأساليب التعلم:

هناك العديد من النماذج التي قدمت تصنيفا أو تفسيرا لأساليب التعلم ، فقد قسم كل من " تندي وجيزر " Tendy & Geiser (١٩٩٩) ، نماذج أساليب التعلم إلي أربع مجموعات علي النحو التالي :

أ-النماذج التي تستند إلي أسلوب المعالجة .

ب-النماذج التي تستند إلي الأسلوب الإدراكي .

ج-النماذج التي ترتبط بالأساليب المعرفية والإدراكية .

د-النماذج الشمولية لأساليب التعلم .

وسوف يعرض الباحث نموذجا واحدا من كل تصنيف مما سبق ، مع التركيز علي نموذج " دن " كمحور أساسي للدراسة الحالية .

أ-من النماذج التي تستند إلى أسلوب المعالجة :

نموذج " بيجز " لعمليات الدراسة Biggs (١٩٨٨) :ويعتبر هذا النموذج امتداد لنظرية الأسلوب المعرفي (الكلي – التسلسلي) " لإنتوستيل " بما تتضمنه من أنشطة المعالجة السطحية والعميقة ،واتسعت لتشمل عوامل الدافعية الآتية :(التوجه الداخلي– التوجه الخارجي – التوجه التحصيلى)،وهذا النموذج أعطي أهمية للأداء الأكاديمي ويرجعه إلي عاملين أساسيين هما :

١-العوامل الشخصية وتضم (الأساليب المعرفية ، سمات الشخصية ، نسبة الذكاء ، والخلفية الثقافية والاجتماعية للأسرة).

٢-العوامل الموقفية وتضم (موضوع الدراسة ، طرق التدريس ،أساليب التقويم ومحتوي المنهج).

وفسرت نظرية " بيجز " (١٩٨٧) ، أساليب التعلم علي أنها طرق تعلم الطلاب وتوصلت إلي ثلاثة أساليب هي : أسلوب التعلم السطحي ، أسلوب التعلم العميق ، وأسلوب التعلم التحصيلي ولكل منهم عنصرين (دافع، استراتيجية) ويؤدي الاتحاد بين الدافع والاستراتيجية إلي أسلوب التعلم، كما تأكد " بيجز " من صدق نموذجه من خلال استبيان (أساليب الدراسة) وخلص إلي ثلاثة عوامل أساسية تفسر عمليات الدراسة بكل منها قيمة ودافع واستراتيجية وهي (إعادة الإنتاج ،الإستدخال ،التنظيم)، وقد أيد ذلك "واتكن " Watkin (١٩٨٨) وتوصل من خلال استبيان أساليب التعلم إلي أربعة عوامل هي (عامل الدافعية الداخلية – عامل الدافعية الخارجية – عامل الخوف من الفشل – وعامل دافعية التحصيل) .

(Biggs , 1993 , P. 3)

ويمكن وصف أساليب التعلم عند " بيجز " والدوافع والاستراتيجيات المناظرة لها في الجدول (١) :

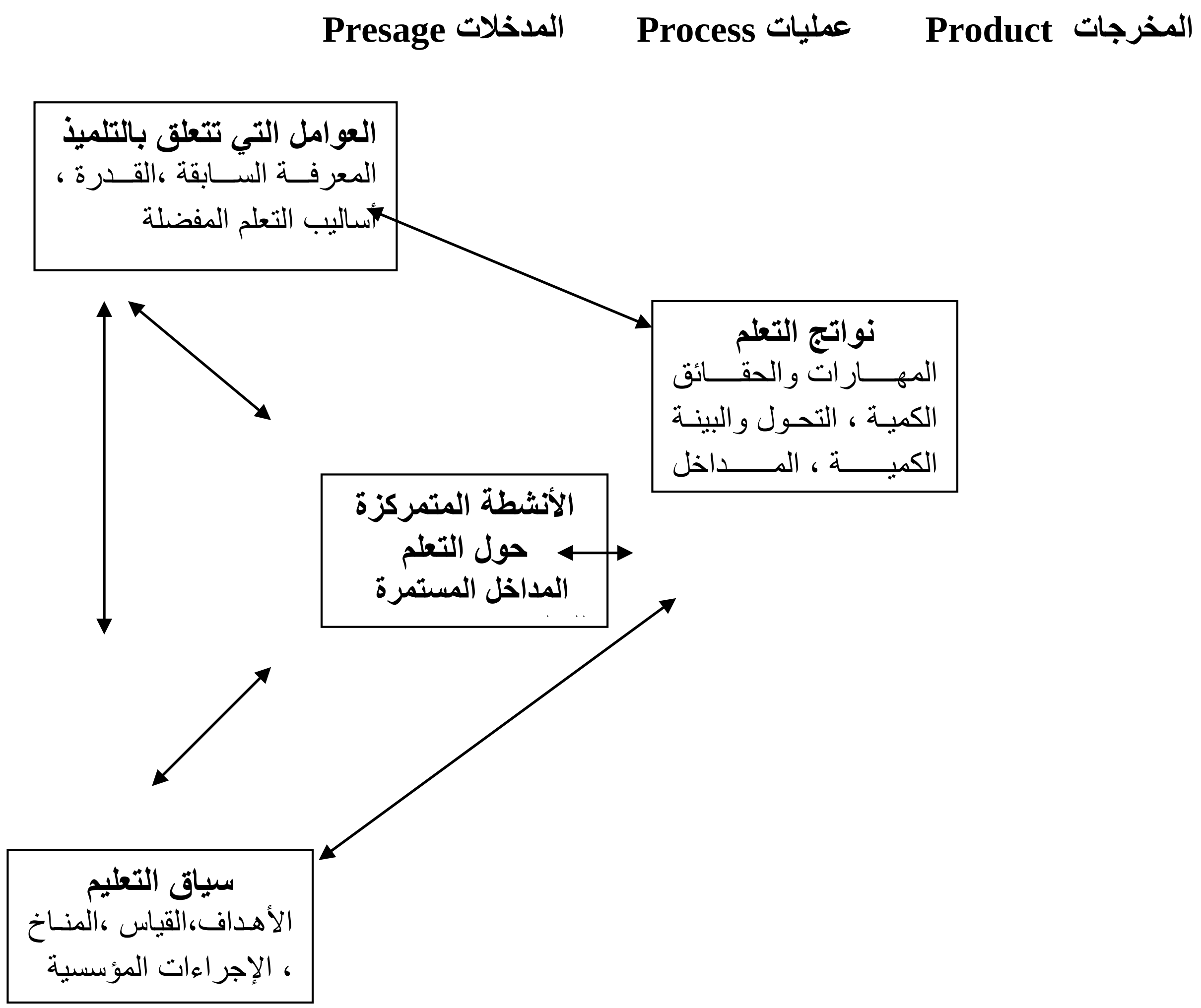
جدول (١)

أساليب التعلم عند " بيجز " والدوافع والاستراتيجيات المقابلة لها .

أسلوب التعلم	الدافع	الاستراتيجية
السطحي	**خارجي وغاية التعلم محدودة ويتجنب الفشل**	**التركيز علي انتقاء التفاصيل والكشف عن الأساسيات،إعادة الإنتاجية بدقة،الاستظهار**
العميق	**داخلي يشبع الدافع المعرفي وحب الاستطلاع،مهمة التعلم أكثر شيوعا .**	**الفهم لأقصي حد ممكن ،كشف المعني والربط بين الخبرات ،التفكير المتأصل،تكامل الخبرات وإتقانها .**
التحصيلي	**التحصيل بهدف تحقيق الذات ،التنافس للحصول علي مركز متقدم بغض النظر عن المادة .**	**ينظم الوقت والجهد،وينظم وقت ومكان العمل ،يستخدم مهارات الدراسة (التخطيط،المراجعة،رسم الخطوط الرئيسية للبرنامج الدراسي)**

(Biggs , 1993 , P. 7)

ويري " بيجز وكمبير " Biggs & Kember ، أن أساليب التعلم لدي التلاميذ ينظر إليها علي أنها جزء من النظام الكلي الذي يوضع فيه الحدث التعليمي ، كما أنها تأخذ شكل نموذج أطلق عليه Model (3 P) لأنها تتضمن ثلاث مراحل هي : مدخلات Presage، عمليات (أسلوب) Process، مخرجات Product ، وفي هذا النموذج ٣ P Model توجد عوامل متعلقة بالطلاب ، عوامل متعلقة بالسياق التدريسي ومخرجات التعلم، العوامل الداخلية تتضمن عوامل متعلقة بالطلاب (الخبرة السابقة ، القدرة ، أساليب التعلم المفضلة) ، وعوامل متعلقة بالسياق التدريسي (المواد الدراسية، طرائق التدريس والتقييم ، المناخ والإجراءات المؤسسية) ، وتتفاعل هذه العوامل فيما بينها لتحدد استراتيجية الطالب وأسلوبه في التعلم ومن ثم تحدد المخرجات ،آي أن كل عامل يؤثر تأثيرا كبيرا في العامل الآخر ، وبالتالي تكون أساليب تعلم الطلاب متوائمة مع السياق والمقررات الدراسية كما هو موضح في الشكل (٣) :



شكل (٣)

نموذج (P ٣) للتدريس والتعلم .

(Biggs & Kember , 2001 , P. 134)

<u>ب-من النماذج التي تستند إلي الأسلوب الإدراكي :</u>

نموذج " رينيرت " Harry Reinert (١٩٧٦) ، فقد قام بإعداد نموذجه وأطلق عليه تدريب إيدموندز للتعرف علي أسلوب التعلم Edmonds Learning Style Identification Exercise(ELSIE) وهو معد أصلا للتدريب علي تطابق أو دمج أساليب تعلم طلاب المدارس العليا مع الوسائل الإدراكية فقط(التخيل أو التصور الكلمات المكتوبة الصوت، النشاط)،وهذه الوسائل توضح قدرة التلاميذ علي إظهار ردود أفعالهم لسماع سلسة من الكلمات علي شريط كاسيت ثم يصفون ما إذا رأوا هذه الكلمات (بصري)،أو سمعوها(سمعي) ،أو تحسسوها (حركي)، وقد أوضح "رينيرت" أن الغرض من نموذجه هو المساعدة العملية

لمدرس الفصل الدراسي للمشاركة في إعطاء الطلاب النصائح والخطط الأكثر فعالية ،حيث أن التعلم يدعم عندما تقدم المادة من خلال الوسائل الإدراكية للطلاب. ويعد "رينيرت " الرائد الأول الذي أوضح أن الطلاب الحركيين يحصلون علي درجات عالية في التحصيل عندما يمشون ويقرأون أو يمشون ويفكرون.

(Tendy & Geiser , 1999 , PP.6-8)

ج- من النماذج التي ترتبط بالأساليب المعرفية والإدراكية :

نموذج " مكارثي " Bernice McCarthy (١٩٨٧) ،فقد قامت "بيرنس مكارثي " عام ١٩٨٠، بأخذ الرسم الهندسي وأوصاف نموذج "كولب " وقامت بتوسيعه وتكبيره وبناء نموذج جديد . اهتمت فيه بكيفية معالجة المتعلم واستقباله للمعلومات ، وهذا النموذج يهتم بإيجاد نوع من التكامل بين أساليب التعلم من ناحية والتعلم الاستراتيجي من ناحية أخري .

(راشد مرزوق راشد ، ٢٠٠٥ ، ص ٧٦)

وقد توصلت "مكارثي" نتيجة دراساتها إلي أن كل من نصفي الكرة الدماغية (الأيسر / الأيمن) متخصص بأنواع معينة من المهام ، وقد ربطت مكارثي بين أساليب التعلم الأربعة في تصنيف كولب لأساليب التعلم ووظائف نصفي الكرة الدماغية ،وأطلقت علي القائمة الناتجة اسم (٤MAT System) وهذا يعني نظام ذو شكل رباعي لتطوير تخطيط الدروس بصورة نظامية .

(يوسف قطامي ونايفة قطامي ،٢٠٠٠ ، ص ٣٦٦)

ووصفت " مكارثي " أربعة أنواع رئيسية لفئات أساليب التعلم هي :

النوع الأول : المتعلمون التصوريون : وهم أولئك الذين يستقبلون المعلومة بطريقة حسية ويعالجونها بطريقة تأملية .

النوع الثاني: المتعلمون التحليليون: وهم أولئك الذين يستقبلون المعلومة بطريقة مجردة ويعالجونها بطريقة تأملية.

النوع الثالث: المتعلمون العاديون: وهم أولئك الذين يستقبلون المعلومة بطريقة مجردة ويعالجونها بطريقة نشطة فعالة.

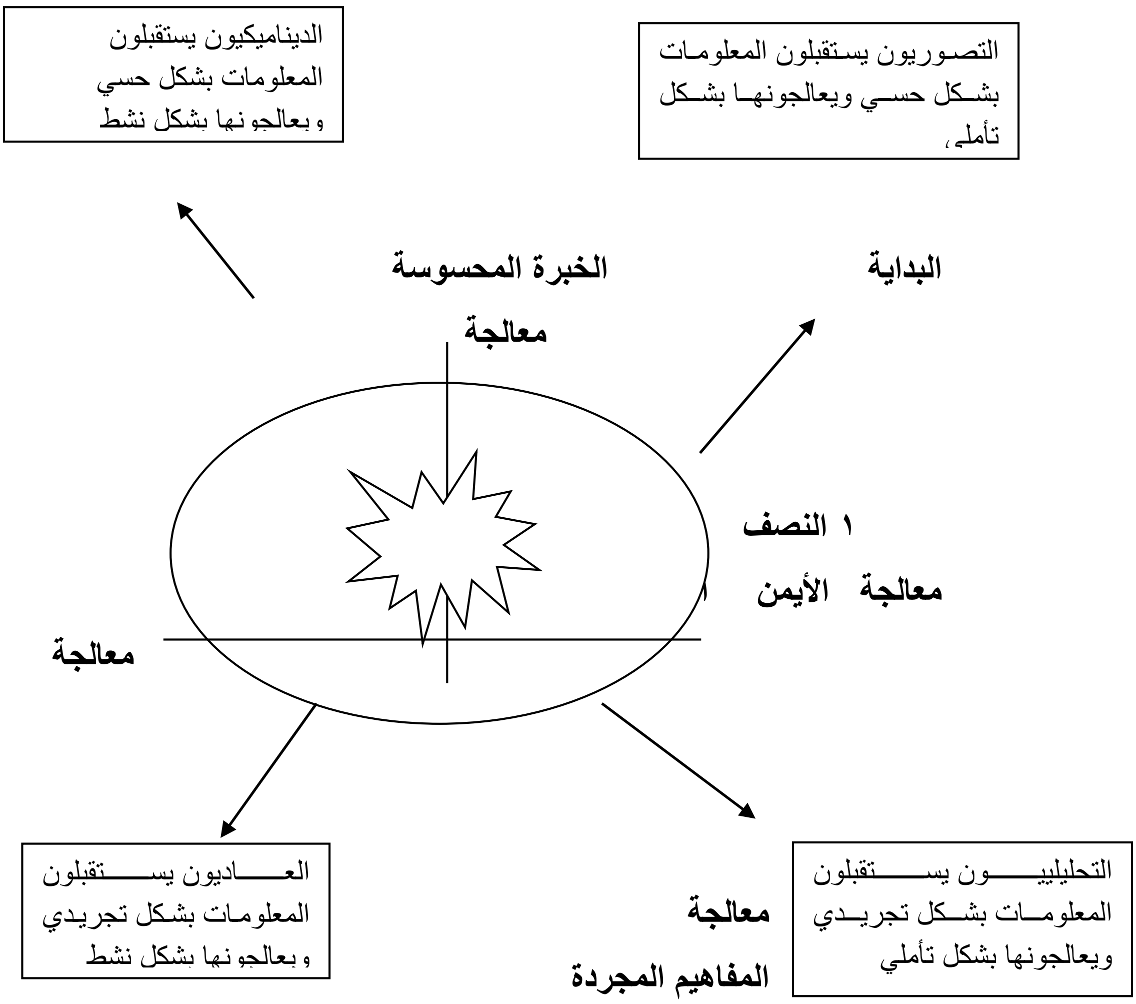
النوع الرابع :المتعلمون الديناmكيون : وهم أولئك الذين يستقبلون المعلومة بطريقة حسية ملموسة ويعالجونها بطريقة نشطة فعالة .

(McCarthy , 1987 , PP.37-43)

ويعمل هذا النموذج علي دمج أنماط مختلفة من أساليب التعلم في الدرس الواحد أكثر من اهتمامه باستخدام نمط واحد من أساليب التعلم في كل درس ،لذا فإنه يجب علي المعلم أن يعتمد في تصميم الدروس علي استخدام أنماط وأساليب التعلم الأربعة سالفة الذكر.

(رفعت محمود بهجات ،٢٠٠٤ ، ص ٢٤)

والشكل (٤) يلخص نموذج " مكارثي " :



الشكل (٤)

نموذج " مكارثي " لأساليب التعلم

(McCarthy , 1987 , P. 22)

د- من النماذج الشمولية في أساليب التعلم :

نموذج دن ودن " لأساليب التعلم Dunn & Dunn : من أوائل الباحثين في مجال أساليب التعلم كفريق كانت أبحاث كل من "كنيث دن" Kenneth Dunn و"ريتا دن" Rita Dunn،ونتج عن هذا التعاون نموذج متعدد الأبعاد وهذا النموذج قامت بإعداده "دن ودن"عام(١٩٧٥)،وهو يتكون من أربعة مثيرات أساسية وهي (البيئية والوجدانية والاجتماعية والفسيولوجية) وينتج عن ذلك ١٨ عنصرا ، وأوضحت " دن ودن " أن معرفة أسلوب تعلم الطلاب يساعد المعلمين علي تنظيم تجارب التعلم المدرسي في الفصل المدرسي استجابة لتفضيلاتهم الشخصية كما أن إعادة تصميم المدرسة يبدو مسئولية للكشف عن أساليب التعلم المفضلة للتوصل إلي جودة التعلم .

(Dimmock , 2000 , PP. 117-118)

ورغم أن هذا النموذج فريد ومميز في مثيراته وعناصره إلا أنه غير مقيد أو محدد فقد تم إجراء تعديلات وتغييرات في عناصر النموذج كما أضافت " ريتا دن " عام ١٩٨٤ مثيرا أطلقت عليه المثيرات السيكولوجية وهذا مشابه لتصنيف الأساليب المعرفية والموجودة في نموذج " هل " عام (١٩٧٦)المسمي بالخرائط المعرفية ، وفي عام (١٩٩٠)حددت " دن ودن " ٢١ عنصرا يندرج تحت الخمس مثيرات .

(Dunn , 1990 , P, 225)

وفي عام (٢٠٠١) حددت " دن " ٢٤ عنصرا ، كما حددت أهم ملامح نموذجها في خمسة مثيرات تضم عديدا من العناصر -تري أهمية وضعها في الاعتبار في حجرة الدراسة – علي النحو التالي :

-الصوت (هاديء / ضوضائي). -الضوء (شديد / خافت) .
-درجة الحرارة (دافيء / بادر). -الجلسة (رسمية /غير رسمية).
-الدافعية الذاتية. - دافعية الكبار .
- دافعية المعلم . -عدم وجود دافعية .
-المثابرة / عدم المثابرة . -المسئولية / عدم المسئولية . -التركيب أو البنية(يحتاج / لا يحتاج). -توقعات المعلمين .
-توقعات الوالدين . -التعلم الفردي .
-التعلم مع نظير . -التعلم مع الأقران .

-التعلم مع فريق .   -التعلم مع الكبار .

- التعلم بطرق متنوعة .

-القدرات الإدراكية لدي المتعلم (بصرية / سمعية / لمسية / حركية) .

-الطعام (يحتاج / لا يحتاج) .

-يركز المتعلم بشكل جيد في (الصباح الباكر/ الضحى/وسط النهار/ المساء)

-الحركة أثناء التعلم (يحتاج / لا يحتاج) .

-أسلوب المعالجة (تحليلي / شمولي ، أو الدمج بين الإثنين ،التفضيلات لإستخدام النصفين الكرويين للمخ ، مندفع / متأمل)

(Searson & Dunn , 2001 , P. 23)

وهذه العناصر الفرعية تندرج تحت خمس مثيرات علي النحو التالي :

١-المثيرات البيئية : وتضم العناصر الفرعية التالية: (الصوت مقابل الهدوء، الإضاءة الشديدة مقابل الإضاءة الخافتة البرودة مقابل الدفء الجلسة الرسمية مقابل الجلسة غير الرسمية) .

٢-المثيرات الوجدانية: وتضم العناصر الفرعية التالية:(الدافعية، الدافعية الذاتية، دافعية الكبار دافعية المعلم، عدم توافر الدافعية المثابرة مقابل عدم المثابرة، المسئولية مقابل عدم المسئولية الالتزام بالبناء العام مقابل الاختيارات).

٣-المثيرات الاجتماعية: وتضم العناصر الفرعية التالية:(التعلم الفردي التعلم مع نظير التعلم مع الكبار التعلم مع الأقران التعلم بطرق متنوعة).

٤-المثيرات الفسيولوجية : وتضم العناصر الفرعية التالية: (القدرات الإدراكية(بصري /سمعي /لمسي / حركي) ، تفضيل الطعام من عدمه ، تفضيلات الوقت ، تفضيلات الحركة) .

٥-المثيرات السيكولوجية : وتضم العناصر الفرعية التالية : (أسلوب المعالجة التحليلي /الشمولي / أو الدمج بين الإثنين ، تفضيلات استخدام النصفين الكرويين للمخ ، مندفع / متأمل) .

(Dunn et al , 2001 , P. 6)

والشكل (٥) يلخص نموذج " دن ودن " لأساليب التعلم :

الشكل (٥)

يوضح نموذج " دن ودن " لأساليب التعلم.

(Dunn , 2003 , P. 3)

وعلي ذلك فإن أسلوب التعلم يشكل مجموعة من الخصائص النمائية والبيولوجية التي تجعل التعلم فعالا لبعض التلاميذ وغير فعال للبعض الآخر، وأن هذا النموذج هو نتاج لنظريتين أساسيتين في مجال التعلم هما :

*نظرية الأساليب المعرفية Cognitive Style Theory .

*نظرية السيادة المخية Brain Dominance Theory.

يري أصحاب نظرية الأساليب المعرفية أن التلاميذ يعالجون المعلومات بشكل مختلف وفق خصائصهم المكتسبة أو الوراثية ، وقام كثير من الباحثين السابقين بدراسة متغيرات المعالجة المفضلة التالية : (الاعتماد علي المجال في مقابل الاستقلال عن المجال التحليلي في مقابل الشمولي، المتزامن في مقابل المتتالي، تفضيل النصف الأيمن للمخ في مقابل النصف الأيسر للمخ ، وقد تبين من خلال الدراسات التي أجريتها " دن ورفاقها " لمعرفة ما إذا كان هناك علاقة بين هذه الأبعاد المعرفية وخصائص التلاميذ البيئية ، الوجدانية ، الاجتماعية ، الفسيولوجية عن وجود علاقات بين الأساليب المعرفية وهذه المثيرات المفضلة ، فمثلا (البيئة الهادئة ،والضوء الشديد ،والجلوس الرسمي ،وعدم تناول أطعمة أثناء التعلم) تميز النمط التحليلي أو المعالجة من خلال النصف الأيسر للمخ . وعلي الجانب الآخر للتلاميذ الذين يفضلون (الضوضاء، والإضاءة الخافتة، والجلوس غير الرسمي، وتناول أطعمة أثناء التعلم)يميز التلاميذ الشموليين الذين يستخدمون النصف الأيمن للمخ .

(Dunn et al , 1990 , P. 284)

كما ارتبط الاعتماد علي المجال بالأسلوب التحليلي وارتبط الاستقلال عن المجال بالأسلوب الشمولي كما ارتبط قبل ذلك النمط الأيمن بالشمولي والنمط الأيسر بالتحليلي، وقد جاء النمط الشمولي الذي يفضل النصف اليمن للمخ متميزا بالعمل مع الأقران ويستخدم قدراته الإدراكية علي الجانب الآخر لا يظهر التحليلي/الأيسر نفس السمات السابقة وليس هناك دليل علي ان سماتهم الإدراكية والاجتماعية متشابهة علي نحو ثابت.

(Tendy & Geiser , 1999 , P. 12)

وعلي ذلك فإن نموذج " دن " لأساليب التعلم يقوم علي عدة مسلمات نظرية هي :

١-أسلوب التعلم هو مجموعة من السمات الشخصية والخصائص البيولوجية والنمائية التي تجعل بيئة التعلم وطرقه ومصادره فعالة ومؤثرة للبعض وغير فعالة للبعض الآخر.

٢- معظم الأفراد لديهم مركب متفرد من تفضيلات أساليب التعلم والتي تختلف اختلافا دالا من فرد لآخر .

٣- توجد تفضيلات تعليمية متفردة ويمكن قياس مدي تأثير وملائمة هذه التفضيلات .

٤-كلما كانت التفضيلات أقوي كلما كانت أكثر أهمية في تبني استراتيجيات تعليمية مناسبة.

٥-ينتج عن ملائمة أساليب التعلم المتفردة من خلال التدخلات التعليمية والإرشادية المتممة زيادة في التحصيل الدراسي وتعديل في اتجاهات الطلاب نحو مادة التعلم .

٦-يحقق الطلاب الذين يتعلمون في بيئة وبمصادر وطرق تعلم إيجابية تتلائم وتتناغم مع أساليب تعلمهم المفضلة زيادة دالة إحصائيا في التحصيل ودرجات الاتجاهات عن الطلاب الذين تتنافر بيئة ومصادر وطرق التعلم مع أساليب تعلمهم المفضلة .

٧-يستطيع معظم المعلمين استخدام أساليب التعلم كحجر زاوية في تدريسهم

٨-يستطيع معظم الطلاب أن يتعلموا كيفية الاستفادة من مواطن القوة في أساليب تعلمهم عند تعلم مادة تعليمية جديدة وصعبة .

(Searson & Dunn , 2001 , P. 23)

أثناء الثلاثين عاما الماضية، تم تطوير هذا النموذج وأجريت في ضوءه دراسات عديدة ، وكذلك تم تعديله واستخدامه لدراسة الكثير من الممارسات التعليمية في المعالجات التي تتناغم مع أساليب التعلم لدي التلاميذ وقد لخصت "دن" أهم ملامح نموذجها فيما يلي:

١- يحدد تفضيلات أسلوب التعلم للمراحل التعليمية المختلفة من مرحلة الحضانة إلي الرشد باستخدام أدوات قياس تناسب كل مرحلة .

٢-يقدم مجموعة من الأدوات تأخذ شكل شمولي لأساليب التعلم لاستخدامها مع تلاميذ المرحلة الابتدائية والمدارس الوسطي .

٣-يقدم نصائح مطبوعة تناسب أساليب التعلم توضح كيف يقوم الفراد بالدراسة وعمل الواجبات المنزلية بناء علي نتائج بحوث عديدة .

٤-أعدت "دن " عديدا من الطرق التي اختبرت ميدانيا لتدريس المحتوي التعليمي للتلاميذ بطريقة ملائمة للأسلوب المفضل للتلاميذ .

٥-ساهم في توسيع مجال المعرفة عن أساليب التعلم والسلوك العقلي .

(Dunn , 2000 , P, 7)

ومن نتائج البحوث التي أجريت علي نموذج " دن ودن" لأساليب التعلم

١-نتائج الممارسين :

كثير من الممارسين الذين استخدموا طرق أساليب التعلم وفقا لنموذج "دن ودن " لأساليب التعلم قد أعلنوا عن زيادة دالة في درجات التحصيل والاتجاه بين منخفضي التحصيل والتربية الخاصة ، وتم نشر هذه التقارير عن التلاميذ من المرحلة الابتدائية إلي طلاب المدارس العليا في المدارس الريفية والقروية والضواحي في الولايات المتحدة بواسطة المهتمين ذوي الخلفيات والخبرات المتنوعة مثل دراسات : (Andrews , 1990) ، Brunner & Majewski ، ١٩٩٠) Stone , 1992 ؛ quinn , 199)

(Dunn, 1998 , P.6)

ويذكر " البيرج وآخرون " Alberg et al (١٩٩٢)، أنه وفقا لمركز البحوث في مجال التربية ، فإن الاعتماد المالي الكبير خلال عشرين عاما (١٩٧٠-١٩٩٠) قد أفرز برامج قليلة نتج عنها زيادة في درجات التحصيل بالنسبة لتلاميذ التربية الخاصة بعد دراسة استمرت أربع سنوات اشتملت علي مقابلات عديدة ، وزيارات كثيرة للمدارس ودراسة بيانات المدارس ، أعلن مركز البحوث في مجال التربية أن نموذج " دن ودن" لأساليب التعلم كان ضمن البرامج القليلة البارزة التي تظهر درجة مرتفعة في التحصيل .

(Alberg et al , 1992 , P. 15)

٢-نتائج الباحثين :

أجريت بحوث علي نموذج " دن ودن" لأساليب التعلم في أكثر من ١١٦ مؤسسة للتعليم العالي(Research on the Dunn & Dunn Model ,2000) وأثناء الثلاثين عاما الماضية قدمت البحوث التي أجريت علي هذا النموذج بيانات واسعة تتعلق بأساليب التعلم لدي مجموعات مختلفة من التلاميذ في : العمر مثل دراسة (Price , 1980) ،ودراسة(Dunn&Griggs ,1995). ومستوي التحصيل مثل دراسة (Milgram,Dunn & Price , 1993) ، والنوع مثل دراسة (Pizzo,Dunn &Dunn ,1990)،والثقافة مثل دراسة (Milgram,Dunn & Price , 1993) ودراسة(Dunn&Griggs ,1995). وأسلوب المعالجة التحليلي مقابل الشمولي مثل دراسة (Dunn et al , 1982) ، ودراسة (Dunn et al , 1990) .حيث أظهرت هذه البحوث كيف أن الأفراد – بناء علي قدرات

أسلوب التعلم – يمكن أن يساعدوا علي استيعاب المعلومات الأكاديمية الجديدة والصعبة وكذلك الاحتفاظ بها ، كما أظهرت آي المداخل والطرق والمصادر الفعالة وإلي آي من التلاميذ تكون هذه المصادر فعالة .

(Tendy & Geiser, PP. 10-12)

ويعتمد الباحث بنموذج" دن ودن "لأساليب التعلم كوسيلة لإعداد مقياس لأساليب التعلم المفضلة ، وكإطار فكري لجلسات تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نظرا للمبررات التالية :

١-لا يعد نموذج " دن ودن "مجرد نموذج لأساليب التعلم فقط بل يعتبر ذخيرة للتعلم إذ يشتمل معظم عناصر أساليب التعلم

٢-أثبتت معظم الدراسات كفاءة نموذج "دن ودن " كموجه لتقديم المادة بصورة تسهم في ارتفاع درجات التحصيل واختبارات الاتجاهات لدي التلاميذ العاديين ودون المستوي من التحصيل والتربية الخاصة.

٣-نموذج "دن ودن " نموذج معلوماتي ومفيد لجميع التربويين وأولياء الأمور لأنه يكشف عن تعقيدات المثيرات المختلفة والتي تسهم وتؤثر بشكل قوي علي جودة التعلم وبقاء أثره لدي التلاميذ .

٤-يمكن تطبيق هذا النموذج علي التلاميذ والطلاب في أحياء أو مدارس في مواقع جغرافية مختلفة ، ومستويات اجتماعية / اقتصادية مختلفة ، وعناصر مختلفة، وثقافات مختلفة.

٥-اتفاق معظم الدراسات التي اعتمدت علي هذا النموذج علي ضرورة تناغم المواقف التعليمية مع أساليب التعلم التي يفضلها التلاميذ حتى يتم تيسير التعلم .

٤-أساليب التعلم في المجال التعليمي:

أساليب التعلم اتجاه جديد في التعلم وينصب البحث في أساليب التعلم بصورة جوهرية علي التعرف علي الطرق التي يتبعها المتعلم أثناء تعلمه سواء في مواقف الدراسة المنظمة في حجرة الدراسة أو في تناوله للمعلومات وتعامله معها .

وبهذا يكون التركيز علي الكيف وليس الكم ولذا فإن المهتمين بهذا الاتجاه يركزون علي فهم الفروق في الأساليب التي يتعلم بها الطلاب والكشف عن الفروق بينهم في تلك الأساليب.

(محمد حسانين محمد ، ١٩٩٨ ، ص ١٨)

وأن البحث في مجال كيف يتعلم الطلاب هو الأكثر أهمية في العملية التعليمية حيث تفسر في كثير من المواقف وجود صعوبات معينة في التمكين من بعض المهارات أثناء عملية التعلم ، وأن هناك اتجاها متناميا يفسر التنوع في الأداء الأكاديمي للطلاب من خلال تبنيهم أساليب تعلم مختلفة .

(محمود عوض الله سالم ، ١٩٨٨ ، ص ١٥٩- ١٦٠)

وتعد أساليب التعلم والتعليم عوامل مهمة جدا في تحديد نتاجات عملية التعلم والتعليم، والتي تنعكس آثارها علي الخبرات التي يكتسبها المتعلم من مواقف التعلم التي يتعرض لها ، وهذه الخبرات المكتسبة يحتاجها المتعلم من أجل استمرارية التفاعل البناء بين المتعلم والبيئة المحيطة به بغرض فهم البيئة والتكيف معها ومن ثم تحسينها .

(Entwistle , 1981 , P. 3)

وتهدف دراسة أساليب التعلم إلي التركيز علي أهمية الاختلافات في عملية التعلم باختلاف الطلبة ومراحل دراستهم ، حيث أن الطلبة يختلفون في أساليب التعلم وتؤثر هذه الاختلافات علي نتاجات عملية التعلم والتعليم من حيث مدي تحقيق هذه العملية لأهدافها .

(يوسف قطامي ونايفة قطامي ،٢٠٠٠، ص ٣٤٨)

ولكل فرد أسلوبه المميز في التعلم الذي ينعكس في تفضيله لوسيط أو أكثر من الوسائط الحسية الإدراكية ،وفي استقبال المعلومات وتجهيزها ومعالجتها علي نحو أكثر كفاءة وفاعلية ويسر، فيكون التعلم أكثر كفاءة وفاعلية ويسر وديمومة إذا كان عرض المعلومات أو تقديمها موافقا مع أسلوب تعلم المتعلم ،كما يكون التعلم أقل كفاءة وفاعلية وأشد صعوبة إذا كان عرض المعلومات أو تقديمها مغايرا مع أسلوب تعلم المتعلم ، فيجب مراعاة المدرسين وأولياء الأمور لأساليب التعلم الرئيسية المميزة لطلابهم أو أبنائهم خلال عرض المعلومات ، وينتج عن توافق عرض مادة التعلم لأسلوب تعلم المتعلم ما يلي : اتجاهات إيجابية نحو مادة التعلم ، زيادة إنتاجية التعلم والمتعلم ، ارتفاع مستوي التحصيل الأكاديمي ، ارتفاع الميل للإبتكارية والإبداع ، وانخفاض العبء علي المعلم وزيادة بهجة المتعلم .

(فتحي مصطفي الزيات ، ٢٠٠٤ ، ص ٥٢٢-٥٢٣)

وقد أكدت " دن " ، أن أسلوب التعلم لدي الفرد هو بمثابة قدراته علي التعلم ، فالأفراد لديهم قدرات مختلفة ، وتوضح أن تفضيلات التلاميذ يمكن أن يطلق عليها قدرات لأنه عندما

يتعلم التلاميذ بطرق تتناغم مع تفضيلاتهم ،فإنهم يظهرون ارتفاعا دالا إحصائيا في درجات اختبارات التحصيل والاتجاهات ، أكثر منه عندما تتنافر طرق التعليم مع تفضيلاتهم أو قدراتهم . وفي حالة حدوث ذلك بشكل ثابت تصبح تفضيلاتهم قدرات ، كما توضح أن أساليب التعلم في معظمها وراثية : حيث ثلاثة أخماس أسلوب التعلم مفروضة علينا بيولوجيا .

(Dunn , 1990 , P. 15)

كما أكدت دراسة " دن ودن وبرايس " Dunn , Dunn & Price ، علي أن تدريس الطلبة بأساليب تعليمية مطابقة لأساليب تعلمهم يؤدي إلي تحصيل أعلي في القراءة والرياضيات ، وبخاصة في المفاهيم التي تتطلب مستوي أعلي من القدرات المعرفية كما في القراءة .

(Dunn , Dunn & Price , 1987 , P. 50)

وأوضحت بعض الدراسات والبرامج التي أجريت علي أساليب التعلم أن التلاميذ الذين يتعلمون في بيئة وبمصادر وطرق تعلم إيجابية تتلائم وتتناغم مع أساليب تعلمهم المفضلة يحققوا زيادة دالة إحصائيا في التحصيل والاتجاه نحو مادة العلوم ، والدافعية للتعلم وتنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات عن التلاميذ الذين تتنافر بيئة ومصادر وطرق التعلم مع أساليب تعلمهم المفضلة ومن هذه الدراسات : (دراسة مارتيني Martini (١٩٨٦) ،ستون Stone(١٩٩٢)، كاوديل Coudill(١٩٩٨)، روبرتز Roberts (١٩٩٩)، أوكونيل Oconnell(٢٠٠٠)، سيرسون ودنSearson & Dunn (٢٠٠١) ، سوليفان وأخرون " Sullivan et al (٢٠٠١) ،فاين Fine (٢٠٠٢) ، وخيري المغازي بدير ووليد السيد خليفة (٢٠٠٦)).

كما أوضحت بعض الدراسات والبرامج التي استخدمت بعض تدريبات التعلم النشط مع مراعاة أساليب التعلم ألمفضلة لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، أن هؤلاء التلاميذ يحققوا زيادة دالة إحصائيا في التحصيل والاتجاه نحو مادة العلوم ، والدافعية للتعلم وتنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والمواظبة علي الحضور والإلتزام بآداب النظام المدرسي وغيرها ومن هذه الدراسات :(سيمان Seaman (١٩٩٠) ، لولين وليونارد Luallen & Leonard (١٩٩٠) ، نيفينجرNiffengger (١٩٩١)، جوزيفJoseph (١٩٩٢) ، آندرمان ويونج Anderman&Young (١٩٩٤)، فينمان وكنتر وبوست Veenman , Kenter & Post (١٩٩٩)،روبرج Rowberg (٢٠٠٠)،سيفان وآخرونSivan et al (٢٠٠٠)، كارول وليندر Carroll & Leander (٢٠٠١) ، بوييرBoyer (٢٠٠٢)،إسكوليسScholes (٢٠٠٢)، فريتز Fritz (٢٠٠٢) إيف Eife (٢٠٠٣)،وجاريز Juarez (٢٠٠٣)).

الفصل الثالث

بعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية

التحصيل الدراسي

الدافعية للتعلم

المهارات الاجتماعية

تقدير الذات

الفصل الثالث

ثالثا: بعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية :

١- التحصيل الدراسي:

يعد التحصيل الدراسي من أهم النواتج المعرفية للمنظومة التعليمية في شتي أنواعها ومراحلها المختلفة ، كما أنه أحد الموضوعات الهامة التي شغلت ومازالت تشغل تفكير المربيين والقائمين علي العملية التعليمية بصفة عامة ، والمتخصصين في ميدان التربية وعلم النفس التربوي بصفة خاصة،وهو من أهم مؤشرات ومقاييس التعلم الذي يتم الحكم من خلاله علي مدي نجاح وكفاءة النظام التعليمي، وذلك لما له من أهمية في حياة التلاميذ والمحيطين بهم من المعلمين والأباء .

ويلعب التحصيل الدراسي دورا كبيرا في تشكيل عملية التعلم وتحديدها، ولقد كان تقويم المعلم لتلاميذه في وقت من الأوقات قاصرا علي التحصيل فقط ، وعلي الرغم من أهميته فليس هو المتغير الوحيد في عملية التعلم إذ أن أهداف هذه العملية تؤثر فيها عوامل مختلفة بعضها متعلق بالمتعلم وقدراته واستعداداته وصفاته المزاجية والصحية وبعضها متعلق بالخبرة المتعلمة وطريقة تعلمها وما يحيط بالفرد من إمكانيات .

(رمزية الغريب ، ١٩٩٦، ص ٨٣)

كما ترى " رمزية الغريب " ، أن التحصيل الدراسي يهدف إلي الحصول علي معلومات وصفية تبين مدي ما حصله التلميذ من خبرات معينة بطريقة مباشرة ، من محتويات دراسية معينة ، وكذلك معرفة مستوي التلميذ التحصيلي وذلك بمعرفة مركزه بالنسبة لمعايير لها صفة العمومية آي بالنسبة للتلاميذ في فرقته الدراسية أو في مثل سنه ، ولا يقتصر هدف التحصيل الدراسي علي ذلك ، ولكن يمتد إلي محاولة رسم صورة نفسية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفية وتحصيله في مختلف المواد الدراسية .

(المرجع السابق ، ص ١٢٥)

ويرتبط مفهوم التحصيل الدراسي بعدة مصطلحات أهمها " التحصيل الأكاديمي " الذي يعني : المعرفة التي تم الحصول عليها (المدركة) ، أو المهارات التي اكتسبت في إحدى المواد الدراسية ، والتي يمكن تحديدها بواسطة درجات الاختبار من قبل المدرس .وهناك أيضا

مصطلح " التعليم الأكاديمي " الذي يعني : الدراسة الموجهة نحو اكتساب المعرفة النظرية أو العملية ، وكذلك تشمل الدراسة الأكاديمية والمنهج الأكاديمي . وأخيرا هناك مصطلح " الإنجاز الأكاديمي " الذي يعني : التحصيل الظاهر للتعليم ، ويتم قياس هذا الإنجاز بالدرجات من خلال الاختبارات .

(مصلح أحمد الصالح ، ١٩٩٦ ، ص ٢٦)

ويعرف " محمد علي مصطفي " ،التحصيل الدراسي بأنه " ناتج ما يتعلمه المتعلم بعد مروره بعملية التعليم ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض".

(محمد علي مصطفي ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٩٦)

ويعرف " عبد المنعم أحمد الدردير " ، التحصيل الدراسي بأنه : المستوى الذي يصل إليه التلميذ من خلال ما اكتسبه من خبرات ومهارات متضمنة في المواد الدراسية المقررة .

(عبد المنعم أحمد الدردير ،٢٠٠٤ ب، ص ٣٩-٤٠)

ويعرف " عبد الحافظ محمد جابر " ، التحصيل الدراسي هو : "ناتج ما يتعلمه الطلاب بعد إجراء عملية التعلم ".

(عبد الحافظ محمد جابر ، ٢٠٠٥ ، ص ١٨٠)

ويعرف " عايد الهرش وزياد عبابنة وأسامة دلوع " ، التحصيل الدراسي هو : " مجموعة المفاهيم والمعارف والمصطلحات التي يتعلمها (يكتسبها) الطالب لمروره بخبرة من خلال عملية التعليم ، ويقاس التحصيل من خلال علامة الطالب التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلى " .

(عايد الهرش وزياد عبابنة وأسامة دلوع،٢٠٠٥، ص٢٢)

وتعرف " نصرة محمد عبد المجيد " ،التحصيل الدراسي بانه : " مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات أو معارف أو مهارات أو خبرات في المواد الدراسية المختلفة ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية للمواد الدراسية المقررة عليه " .

(نصرة محمد عبد المجيد ، ٢٠٠٨ ، ص ٣٣٦)

ويعرف الباحث التحصيل الدراسي إجرائيا بأنه هو " مستوى محدد من مهارات التلميذ لما تعلمه من معارف ومعلومات ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التحصيل

ومن يتأمل تعريفات التحصيل الدراسي يجد منها ما يعد التحصيل نوعا من المهارة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسي ،وفي الأداء أو الإنجاز المدرسي ، ومنها ما يعد التحصيل اكتساب المعلومات والمهارات والخبرات التي تجدها في المواد الدراسية المختلفة، وطرق التفكير ، أو حدوث عمليات التعلم المرغوبة ونواتجها والأهداف التعليمية وتشمل الحقائق والمعلومات وتغير القيم والاتجاهات وتعديل أساليب التوافق وغيرها .

وقد لاحظ الباحث إنه في ظل التغيرات المتلاحقة والتقدم التكنولوجي المذهل انصرف بعض التلاميذ عن الاهتمام بالتحصيل الدراسي ، وقد يرجع ذلك إلي توافر كثير من المثيرات المشتته وعدم وجود مشوقات في حجرة الدراسة تؤدي إلي استمتاع التلميذ بالمعلومات المقدمة إليه وليس مجرد حفظها وتذكرها عند الحاجة إليها .

وهذا يبرر ضرورة العودة إلي كيف يتعلم الفرد بدلا من التركيز فقط علي كم المعلومات المقدمة له ، لأن هذا الكم يتزايد يوما بعد يوم ، وقد يرجع هذا الانصراف إلي حالة الحيرة والارتباك التي يشكو منها التلميذ بعد كل موقف تعليمي نتيجة عدم اندماج المعلومة اندماجا حقيقيا داخل عقله بعد كل نشاط تعليمي تقليدي ، كما يرجع هذا الانصراف أيضا إلي قصور التناغم بين ما يريده المعلم وما يريده التلميذ مما يوسع بدوره الفجوة وتتدني الدافعية للتعلم وتقدير الذات وتتكون اتجاهات سلبية نحو المواد الدراسية الجديدة أو الصعبة ، وعلي ذلك كان التركيز علي بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء الأسلوب المفضل لدي التلميذ التي أثبتت معظم الدراسات أن لها تأثيرا إيجابيا علي التحصيل الدراسي وخاصة في ظل نموذج " دن" المتكامل واسع الانتشار ، ومن هذه الدراسات : (سيمان Seaman(١٩٩٠) ، نيفينجر Niffengger(١٩٩١) ،آندرمان ويونج Anderman&Young (١٩٩٤)، واسكو Waskow(١٩٩٨) ، فينمان وكنتر وبوست Veenman , Kenter & Post(١٩٩٩)،كاتللو Catello(٢٠٠٠)، كرووي Crowe(٢٠٠٠)، روبرج Rowberg (٢٠٠٠)، كارول وليندرCarroll &Leander(٢٠٠١) ، بويير Boyer (٢٠٠٢)، فريتز Fritz (٢٠٠٢) ، أوجست وآخرون August et al (٢٠٠٢) ، إسكوليس Scholes(٢٠٠٢)، إيف Eife (٢٠٠٣)، جاريز Juarez (٢٠٠٣)).

٢-الدافعية للتعلم:

دراسة الدافعية أساس لفهم السلوك وتوجيهه، كما هي أساسية لفهم الحاجات والدوافع والميول، ولذلك فإن كثير من عمل الأباء والمعلمين وغيرهم من المهتمين بالتعامل مع التلاميذ يتركز حول مشكلة الدافعية بوجه عام، والدافعية للتعلم بوجه خاص، ولهذا السبب كان موضوع الدافعية للتعلم هو الموضوع الأساسي والمجال السائد في دراسة علم النفس التربوي في وقت من الأوقات وحتى الآن .

(Weinner , 1990 , P. 616)

واستثارة الدوافع من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين، وحتى يكون المعلم ناجحا في عمله لابد له من فهم العوامل التي توجه سلوك التلاميذ، ولذلك فإن فشل المعلم كثيرا ما يكون راجعا إلي عدم قدرته علي فهم الدور الذي تلعبه الدوافع في نشاط التلاميذ واهتماماتهم، ولا شك في أن فهم الدور الذي تلعبه الدافعية في السلوك وكيفية الاستفادة منه يؤدي إلي اهتمام التلاميذ بدروسهم وإقبالهم عليها، مما يشعورهم بمدي أهمية التحصيل الدراسي.

(رجاء محمود أبو علام ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٣٥)

ويجب علي المعلم أن لا ينصرف إلي إشباع دوافع التلاميذ وميولهم الحالية فقط ، وإنما يجب عليه أن يعمل علي نمو ميول ودوافع جديدة تساعدهم في تكوين شخصياتهم وإكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات المناسبة .

(ممدوح عبد المنعم الكناني وأحمد مبارك الكندري ،٢٠٠٥، ص ٦٣)

ولعل الدافعية من أهم الموضوعات التي حاول العلماء ربطها بالتحصيل الدراسي، وبمتغيرات كثيرة كالاتجاهات والميول، كما أنها من العوامل الهامة والمؤثرة في عملية التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ ببعضهم البعض، وبين التلاميذ والمعلم داخل غرفة الدراسة.

(يوسف محمد العبد الله وسبيكة يوسف الخليفي، ٢٠٠١، ص ١٨)

والدوافع تمثل الوسيلة الأساسية لإثارة اهتمام التلميذ ودفعه نحو ممارسة أوجه النشاط التي يتطلبها الموقف التعليمي بالمدرسة من أجل اكتساب المعارف والاتجاهات والمهارات المرغوبة.

(محمود عبد الحليم منسي ، ٢٠٠٣أ ، ص ٥٥)

وتعرف الدافعية بأنها " حالة جسمية أو نفسية داخلية (تكوين فرضي) يؤدى إلي توجيه الكائن الحي تجاه أهداف معينة ، ومن شأنه أن يقوى استجابة محددة بيم عدة استجابات يمكن أن تقابل مثيرا محددا " .

(حامد عبد السلام زهران ،١٩٨٤ ،ص ١٠٥)

ويعرف " علي راشد " ، الدافعية علي أنها " تلك الحالة التي تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة داخل الإنسان وتثير نشاطه تجاه شيء معين "

(علي راشد ، ١٩٩٣ ، ص ١١٧)

كما تعرف الدافعية بأنها : "العوامل التي توجه وتنشط السلوك نحو الهدف ، وتبدو دائما كقوة داخل الفرد تحركه للعمل بطريقة معينة ".

(Rogers , 1996 , P. 87)

ويعرف" نادر فهمي الزيود وآخرون"،الدافعية بأنها :"حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه وتعمل علي استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين ،وهي مفهوم عام لا يشير إلي حالة خاصة محددة وإنما يستدل عليه من سلوك الفرد في المواقف المختلفة ".

(نادر فهمي الزيود وآخرون، ١٩٩٩ ، ص ٥٧)

ويعرف " يوسف قطامي ونايفة قطامي "، الدافعية بأنها عبارة عن " الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للفرد التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق غرض معين ، وتحافظ علي استمرار يته حتى يتحقق ذلك الهدف " .

(يوسف قطامي ونايفة قطامي ، ٢٠٠٠ ، ص ٤٢٧)

ويذكر" فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وآمال أحمد صادق " ،أن الدافع هو"حالة داخلية في الكائن الحي تؤدي إلي استثارة السلوك واستمراره وتنظيمه وتوجيهه نحو هدف معين " وتحتل الدوافع بهذا المعني منزلة خاصة في سيكولوجية التعلم".

(فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وآمال أحمد صادق، ٢٠٠٠، ص ٤٣٢-٤٣٣)

ويشير " ممدوح عبد المنعم الكناني وأحمد مبارك الكندري " ،إلي مصطلح الدافعية بأنها : قوي داخلية تدفع الفرد إلي بذل النشاط والقيام بأنواع مختلفة من السلوك توجهه نحو أهداف معينة ، وتبقي علي السلوك وتجعله مستمرا حتى يتحقق الغرض منه " .

(ممدوح عبد المنعم الكناني وأحمد مبارك الكندري،٢٠٠٥،ص ٦٦)

ويعرف" صلاح الدين عرفة محمود " ، الدافعية بأنها " قوة ذاتية نابعة من الفرد، أو خارجية نابعة من البيئة المحيطة تثير الفرد وتحركه وتوجه سلوكه لتحقيق غاية يشعر بأهميتها المادية أو النفسية في حياته " .

(صلاح الدين عرفة محمود ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٨١)

ومن الثابت أنه لا تعلم بدون دافع معين ، نظرا لأن نشاط الفرد وتعلمه الناتج عن هذا النشاط في موقف خارجي معين تحدده الظروف الدافعة الموجودة في هذا الموقف، والدافعية للتعلم إحدى المتغيرات المهمة لنجاح المتعلم ، وتقدمه ، وتكيفه .

فالدافعية للتعلم من وجهة نظر سلوكية تعرف بأنها : " الحالة الداخلية أو الخارجية، لدي المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءاته وتعمل علي استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية محددة " .

(Biehler & Snowman , 1993 , P. 519)

ويلاحظ من تعريف الدافعية للتعلم بأنها :

أ-حالة داخلية لدي المتعلم .

ب-تحرك سلوكه وأداءاته .

ج-تعمل علي استمرار السلوك وأرشاده .

د-توجه السلوك نحو تحقيق هدف محدد يعيه المتعلم .

أما الدافعية للتعلم من وجهة نظر معرفية فتعرف بأنها : " حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناه المعرفية ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلي حالة توازن معرفية معينة " .

(Biehler & Snowman , 1993 , P. 520)

ويتضمن تحليل تعريف الدافعية للتعلم من وجهة نظر معرفية ما يلي :

أ-حالة داخلية لدي المتعلم .

ب-تتحرك الحالة الداخلية من أفكار ومعارف وبني المتعلم المعرفية ووعيه.

ج-الإلحاح والمواصلة والاستمرار للأداء.

د-الوصول إلي حالة توازن معرفية.

أما الدافعية للتعلم من وجهة نظر إنسانية فقد أخذت منحي آخر ، إذ قامت بالتركيز علي مساعدة المتعلم علي استغلال أقصي إمكاناته لتحقيق التعلم الأمثل ومن ثم إلي إبداع نواتج تساعد المتعلم علي تحقيق ذاته .

(Good & Brophy , 1990 , P. 368)

ويمكن تحديد الدافعية للتعلم من وجهة نظر إنسانية بأنها: "حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصي طاقاته في آي موقف تعليمي يشترك فيه ، ويهدف إلي إشباع دوافعه للمعرفة وصيانة تحقيق الذات" .

(نايفة قطامي ، ١٩٩٩، ص ١٧٢)

ويمكن ملاحظة أن تعريف الدافعية للتعلم من وجهة نظر إنسانية يتضمن العناصر الآتية:

أ-حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم .

ب-استغلال أقصي طاقات المتعلم في آي موقف تعليمي يشترك فيه .

ج-إشباع دوافع المعرفة وتحقيق الذات .

أما الدافعية للتعلم من وجهة النظر التحليلية فتري : أن غاية المتعلم من آي سلوك يجريه هو تحقيق السعادة وتجنب الألم ، ولذلك فإن سلوك الفرد ومن ضمنه تعلمه يسعى نحو تحقيق هذه الغاية .

(Biehler & Snowman , 1993 , P. 559)

ويمكن تحديد الدافعية للتعلم من وجهة النظر التحليلية بأنها: "حالة داخلية تحث المتعلم للسعي بأية وسيلة يمتلكها من الأدوات والمواد بغية تحقيق التكيف والسعادة وتجنب الوقوع في الفشل" .

(نايفة قطامي ، ١٩٩٩، ص ١٧٢)

ومن تحليل تعريف الدافعية للتعلم من وجهة نظر تحليلية يمكن ملاحظة ما يلي :

أ-حالة داخلية تحث المتعلم .

ب-استغلال المواد والأدوات .

ج-خلق بيئة تعليمية .

د-تحقيق السعادة والتكيف وتجنب الوقوع في الفشل .

والدافعية للتعلم تشير إلي" حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلي الانتباه إلي الموقف التعليمي،والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم".

(نادر فهمي الزيود وآخرون ، ١٩٩٩، ص ٥٧)

والدافعية للتعلم هي حالة المتعلم الداخلية التي تحرك سلوكه وأدائه، وتعمل علي استمرار السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة

(صلاح الدين عرفة محمود ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٨١)

ويعرف الباحث الدافعية للتعلم إجرائيا بأنها : " حالة داخلية تحرك المتعلم وتوجهه إلي إستثارة السلوك واستمراره وتنظيمه وتوجيهه نحو هدف معين وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في مقياس الدافعية للتعلم من إعداد / نايفة قطامي (١٩٩٠) .

ومن خلال التحليل المفاهيمي الذي تم استعراضه لمفهوم الدافعية والدافعية للتعلم ، إذن الدافعية للتعلم لها مجموعة من الخصائص التي يمكن تحديدها فيما يلي :

أ- توجه انتباه المتعلم وتعمل علي استمراره .

ب- تزيد من اهتمام وحيوية المتعلم .

ج- تستثير العمليات الذهنية لدي المتعلم .

د- توجه نشاط المتعلم نحو هدف محدد .

هـ- تقلل من فرص تشتت وسرحان المتعلم.

و- تهيئ الاستعداد العام والخاص للتعلم لدي المتعلم .

ز-تقوى النشاط الذهني والجسمي لدي المتعلم .

(يوسف قطامي ونايفة قطامي ، ٢٠٠٠، ص ٤٢٨)

والتعلم لا يكون مثمرا إلا إذا كان هادفا إلي بلوغ غرض معين مما يؤكد علي أهمية الدافعية للتعلم ، وتوجد بعض المؤشرات التي تدل علي وجود دافعية للتعلم لدي المتعلم والتي يمكن من خلالها قياس دافعية التعلم ، وهى :

أ- ينتبه للمعلم وغيره من مثيرات الموقف التعليمي .

ب- يبدأ العمل فورا ودون إبطاء .

ج- يطلب التغذية الراجعة حول أدائه للمهام التعليمية .

د- يثابر علي العمل أو المهمة حتى ينجزها .

هـ-يتابع عمله ويستمر فيه من تلقاء نفسه .

و-يعمل علي إنجاز المهام المدرسية المكلف بها خارج ساعات المدرسة .

ز- يتفاعل بانسجام مع التلاميذ الآخرين ومع معلمه .

ح-يعود إلي عمله ومهماته فورا وباختياره بعد آي مقاطعة .

ط-يميل إلي نوع من أنواع النشاط ويقبل عليه .

(ممدوح عبد المنعم الكناني وأحمد مبارك الكندرى ،٢٠٠٥ ، ص٦٧)

ومن العوامل المؤثرة في قوة الدافعية نحو التعلم :

أ-تحديد المعلم لخبرات التعلم وأنشطته بصورة تساعد التلميذ علي فهم المطلوب ويزيد من إثارة نشاطه نحو تحقيق هدف معين ، مع استخدام أنماط من الأسئلة المحفزة .

ب-تعزيز إنجازات التلاميذ من خلال استخدام أساليب التعزيز اللفظي مثل : أحسنت ، ممتاز. أو التعزيز غير اللفظي مثل : استخدام الابتسام ، والتصفيق أو إعطاء جوائز للتلاميذ بالإضافة إلي التغذية الراجعة الفورية للتلاميذ .

(صلاح الدين عرفة محمود ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٩٠)

ومن خلال ما سبق يمكن الاستنتاج بأن حالة تدني الدافعية للتعلم هي الحالة التي تتدني فيها دوافع التعلم بحيث يفقد فيها الاستثارة ومواصلة التقدم واندفاعه وانتباهه ووعيه وضبطه للخبرة التي يتفاعل معها مما يؤدي به إلي الإخفاق في تحقيق هدفه أو بلوغ التكيف أو التوازن المعرفي أو تحقيق السعادة وتجنب الفشل .

وتدني الدافعية للتعلم ظاهرة أكاديمية مدرسية يعي بها المعلمون والمربون في مختلف علاقاتهم مع المدرسة أو المؤسسة التربوية ويمكن تحديد أسباب هذه الظاهرة في المجالات الآتية :

أ-الاستعداد للتعلم:

إن تعلم التلاميذ واستيعابهم للخبرة يتوقف علي حالة استعدادهم العام والخاص ، وإن غياب الاستعداد يسهم في تدني الدافعية للتعلم عندهم .

(نايفة قطامي ، ١٩٩٩ ، ص١٧٤)

ب-الممارسات الصفية :

وتتضمن الممارسات الصفية جانبين رئيسين ، هما : ممارسات تتعلق بالتلاميذ ، وممارسات تتعلق بالمعلمين .

١-ممارسات تتعلق بالتلاميذ وهي : (سيادة جو التنافس الشديد ، زيادة عدد تلاميذ الصف ، توقعات التلاميذ السلبية في ما يقدم إليهم من خبرات ، تدني الفائدة المباشرة من التعلم والتنظيم الصفي الذي يحول دون حرية الحركة والتواصل بين التلاميذ) .

(Beckerman & Good , 1981 , P. 317)

وأضاف " ولفولك "Woolfolk ،بعض ممارسات التلاميذ الأخرى التي تسهم في تدني دافعية التلاميذ للتعلم وهى : (تدني إشباع بعض الحاجات الأساسية مثل المأكل والملبس ، سيطرة الخبرات السابقة عن أنفسهم بتدني تحصيلهم ، سيادة الدافعية الخارجية لدى التلاميذ ، والتباين في أعمار التلاميذ وأجسامهم مما يتيح لمجموعة من التلاميذ الفرصة لاستغلال قوتهم في السيطرة علي التلاميذ ضعاف البينية ويعتبر ذلك جوا منفرا للتعلم وللحياة .

(Woolfolk , 1990 , P. 202)

كما أضاف " سبرنثال وسبرنثال و أوجا" Sprinthall, Sprinthall& Oja ، بعض ممارسات التلاميذ الأخرى التي تسهم في تدني دافعية التلاميذ للتعلم وهى: (التباين الشديد بين التلاميذ في مستوياتهم التحصيلية أو الاقتصادية ، عجز الخبرات عن تلبية حاجات التلاميذ أو حلها لمشكلة مهمة لديهم،شعور التلاميذ بالملل والضجر من الروتين اليومي الدراسي ، عدم وضوح ميول التلاميذ وخططهم المستقبلية ،تدني حيوية الأنشطة الصفية ، تدني شعور التلاميذ بالتقدير لأنفسهم ولذواتهم لقلة فرص الإنجاز أو إتمام مهمات تعليمية أوكلت إليهم ، وتدني فرص تطوير المسؤولية الذاتية لتحمل تبعات نتائج أعمالهم ونجاحهم وفشلهم).

(Sprinthall , Sprinthall& Oja , 1994 , P. 537)

٢-ممارسات تتعلق بالمعلمين وهي : (إهمال المعلم إتاحة الفرص الكافية لكل تلميذ لتحقيق النجاح علي المهمات التي تقدم له وتجنبه الفشل قدر الإمكان ،إهمال المعلم إحداث تغيرات مادية في الصف بين الآونة والأخرى حتى تثير التلاميذ وتقلل من تأثير عوامل الروتين والملل ، وإهمال المعلم تقدير أهمية الانتباه للتعلم الصفي) .

(Slavin , 1986 , P. 344)

كما أضاف " جود وبروفي Good & Brophy " ، بعض ممارسات المعلمين التي تسهم في تدني دافعية التلاميذ للتعلم وهي : (غياب التفاعل الحيوي بين المعلم والتلميذ ، الجمود والنظام المتشدد في غرفة الصف التي يعمل بعض المعلمين علي المحافظة علي شيوعها ، تقليل المعلمين من قيمة الاستجابات التي يصدرها التلاميذ ، إهمال المعلمين أساليب تعلم التلاميذ المختلفة ، تركيز المعلمين علي العلامات والدرجات بدل من الأفكار وفهم التلاميذ ، غياب المعايير التي تحدد السلوك الصفي المقبول وغير المقبول ، سيطرة مزاجية المعلم وتوقعاته علي معاملاته للتلاميذ ، إهمال المعلم الأنشطة التعاونية بين التلاميذ، إهمال المعلم التركيز علي أساليب الدفع الداخلية بدلا من سيطرة أساليب الدفع الخارجية ، إهمال المعلم استخدام التغذية الراجعة ، وتجاهل المعلم قدرات التلاميذ وانعدام استخدام أساليب التعلم المفضلة لديهم)

(Good & Brophy , 1990 , P. 369)

كما أضاف "صلاح الدين محمودعرفة " ، بعض ممارسات المعلمين التي تسهم في تدني دافعية التلاميذ للتعلم وهي : (التزام المعلم بالإلقاء في التدريس ،عدم إلمام المعلم بعناصر الإثارة والتشويق في الدرس ، عدم تنويع المثيرات من قبل المعلم ، سيادة روح التهديد والوعيد من قبل المعلم ، عدم التخطيط الجيد للدرس).

(صلاح الدين عرفة محمود ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٩١)

ج- المواد والخبرات التعليمية :

وقد حدد "ولفولك "،أساليب مساهمة المواد والخبرات التعليمية في تدني الدافعية للتعلم فيما يلي:(عدم وجود الترابط اللازم بين الخبرات والمواد التي تقدم للتلميذ ، غموض الأهداف التي يراد تحقيقها عند التلاميذ ، صعوبة تفاعل التلاميذ معها بحيوية،عدم خضوعها للمعالجة الذهنية،تدني مراعاتها للأسس النفسية للتلاميذ ، صعوبة نقل الخبرات التعليمية إلي الحياة اليومية أو إلي مواقف جديدة،وإهمال التركيز علي أساليب تعلم كيف تتعلم) وغيرها.

(Woolfolk , 1990 , P. 203)

ويمكن أن نجد ممارسات وأسباب أخرى كثيرة لا حصر لها بالإضافة إلي ما ذكر يمكن أن تكون سببا في تدني دافعية التلاميذ للتعلم في صفوفهم التعليمية المختلفة.

وفي العادة تنصب معالجة المشكلة علي معرفة أسبابها، إذ يمكن تناول كل سبب ووضع بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة لدي التلاميذ لمعالجته والتي أثبتت

معظم الدراسات أن لها تأثيرا إيجابيا علي دافعية التعلم وخاصة في ظل نموذج " دن " المتكامل واسع الانتشار، ومن هذه الدراسات : (دراسة سميث Smith(١٩٩٩)، كاتللو Catello (٢٠٠٠)،كروري Crowe(٢٠٠٠) ، كارول وليندر Carroll & Leander (٢٠٠١) ، بوبير Boyer (٢٠٠٢)، إسكوليس Scholes(٢٠٠٢)).

٣- المهارات الاجتماعية:

يمر مجتمعنا في الوقت الحاضر بمرحلة من أخطر المراحل، وهي مرحلة الاعتماد علي الذات والاكتفاء الذاتي في مختلف مجالات الحياة، وهذا يحتاج إلي تخطيط طويل المدى ، ومن أهم العوامل التي يحتاج إليها مجتمعنا اليوم هو الفرد الكفء اجتماعيا الذي يؤدي عمله بنظام ويضطلع بواجبه ، ويؤدي ما عليه من التزامات بغير حاجة إلي رقابة أو توجيه من جانب شخص آخر ، ولا شك أن المهارة الاجتماعية من أهم العوامل التي تؤدي إلي النجاح والتكيف الاجتماعي .

وللمهارات الاجتماعية تعريفات كثيرة ، يتصف بعضها بالعمومية ، ويتصف بعضها الآخر بالخصوصية ، فقد عرفها " محمد محمد الشيخ " ، بأنها : " تتمثل في إظهار المودة للناس، وبذل الجهد لمساعدة الآخرين ، والبعد عن الأنانية ".

(محمد محمد الشيخ ، ١٩٨٥ ، ص ١٨٨)

وتعرف" ماجدة حامد محمد " ، المهارات الاجتماعية بأنها : "قدرة الشخص علي إحداث التأثيرات المرغوبة فيها في الآخرين ، والقدرة علي إقامة تفاعل اجتماعي ناجح معهم ومواصلة هذا التفاعل " .

(ماجدة حامد محمد ، ١٩٨٦ ، ص ٢٧)

وأوضح " إليوت وجريتشام " Elliott & Gresham ،أنه يمكن تصنيف المهارات الاجتماعية الخاصة بالطفل في ضوء ثلاثة أبعاد عي :

أ-تعريف المهارة الاجتماعية في ضوء تقبل النظير .

ب-التعريف السلوكي للمهارة الاجتماعية.

ج- تعريف المهارة الاجتماعية في ضوء الصدق الاجتماعي.

وبالنسبة لتعريفها في ضوء تقبل النظير، فهي تعني أن الفرد يكون ماهرا اجتماعيا عندما يكون متوافقا مع نظرائه. وبالنسبة للتعريف السلوكي للمهارة الاجتماعية، فهو يعني أن الفرد يعتبر ماهرا اجتماعيا عندما يظهر سلوكا مناسبا لطبيعة الموقف الاجتماعي، أما بالنسبة لتعريف المهارة الاجتماعية في ضوء الصدق الاجتماعي، فهو يعني تلك السلوكيات التي تظهر في مواقف اجتماعية معينة والتي تساعد في التنبؤ باتجاهات الفرد .

(Elliott & Gresham , 1987 , PP. 96-97)

ويعرفها " ماسيود وآخرون ". Masud et al ، بأنها : " أشكال متعلمة من التفاعل الناجح مع البيئة يحقق للفرد ما يهدف إليه بدون ترك آثار سلبية علي الآخرين " .

(Masud et al , 1988 , P. 144)

ويعرف "ولكر وآخرون".Walker et al(١٩٨٨)،المهارات الاجتماعية بأنها :" الاستجابات الاجتماعية والمهارات التي تتيح للفرد أن يبدأ ويحافظ علي علاقات إيجابية مع الآخرين وتساهم في تقبل الرفاق وفي تحقيق توافق مدرسي ناجح وتتيح للفرد أن يساير البيئة الاجتماعية بفعالية وتوافق ".

(في: صبحي عبد الفتاح الكفوري ،٢٠٠١ ،ص ٧)

ويعرف "ريجيو" Riggio ،المهارات الاجتماعية بأنها :" قدرة الفرد علي التعبير الانفعالي والاجتماعي بطريقة لفظية كإجادة لغة الكلام إلي جانب مهارته في ضبط وتنظيم تعبيراته غير اللفظية كقدرته علي ضبط الانفعال واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها، ووعيه بالقواعد المستترة وراء التفاعل وقدرته علي لعب الدور واستحضار الذات اجتماعيا ".

(Riggio , 1990 , P. 649)

ويعرف " محمد السيد عبد الرحمن " ، المهارات الاجتماعية بأنها : " قدرة الطفل علي المبادأة بالتفاعل مع الآخرين ، والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية إزاءهم ، وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي ، وبما يتناسب مع طبيعة الموقف ".

(محمد السيد عبد الرحمن ، ١٩٩٨ ، ص ١٦)

ويعرف" فرانك " Frank، المهارات الاجتماعية بأنها : "سلوكيات محددة يستخدمها الفرد في الأداء أو المحادثة أو التحية أواللعب بسهولة مع الجماعة " .

(Frank , 2001 , P. 331)

و يري " دياني " Dianne، أن المهارات الاجتماعية:" توظيف معرفي وسلوكيات لفظية وغير لفظية ، يقوم بها الفرد أثناء تعامله مع الآخرين" .

(Dianne , 2002 , P. 87)

ويعرف " فاروق السعيد جبريل وعرفات صلاح شعبان " ، المهارات الاجتماعية بأنها : " مجموعة من الاستجابات التي تصدر عن الفرد كمنبهات اجتماعية معينة ، والتي تتمثل في القدرة علي التفاعل مع الآخرين ،والقدرة علي تكوين علاقات اجتماعية والتي تؤدي إلي تحقيق أهدافه التي يتقبلها المجتمع " .

(فاروق السعيد جبريل وعرفات صلاح شعبان، ٢٠٠٧،ص ١٣٢)

ويعرف الباحث المهارات الاجتماعية إجرائيا بأنها : " مجموعة من الاستجابات التي تصدر عن الفرد ويستخدمها في الأداء أو المحادثة أو المبادأة والتي تمكنه من التعامل مع الأخرين بسهولة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال من إعداد / أماني عبد المقصود عبد الوهاب (٢٠٠٠) ".

وبالنظر إلي هذه التعريفات السابقة والتأمل فيها يلاحظ أنها تؤكد علي دور عملية التعلم في اكتساب المهارات الاجتماعية، وأهمية المعايير الاجتماعية أو الثقافية باعتبارها محددا للسلوك المقبول وغير المقبول والتفاعل الإيجابي الذي يحقق للفرد أهدافه بدون ترك أثار سلبية أو إلحاق آي ضرر أو أذى بالآخرين، والاهتمام بالنتائج المترتبة علي اكتساب المهارات الاجتماعية .

وتناول عديد من الباحثين عناصر أو مكونات المهارات الاجتماعية من زوايا متعددة: فقد وضع " ريجيو " ، نموذجا لتحديد مكونات المهارات الاجتماعية في ضوء مهارات التواصل الاجتماعي التي يقسمها إلي ثلاثة مهارات هي : مهارة التعبير (الإرسال)، مهارة الحساسية (الاستقبال) ،مهارة ضبط وتنظيم المعلومات أثناء التواصل، وتقع المهارات الثلاثة في مستويين:

أ-المستوي الانفعالي: ويشمل مهارات الاتصال غير اللفظي ويندرج تحتها المهارات التالية: (التعبير الانفعالي - الحساسية الانفعالية - الضبط الانفعالي).

ب-المستوى الاجتماعي: ويشمل مهارات الاتصال اللفظي ويندرج تحتها المهارات التالية :(التعبير الاجتماعي- الحساسية الاجتماعية - الضبط الاجتماعي) .

(Riggio , 1990 , PP. 650-651)

كما حدد " محمد السيد عبد الرحمن " ، مكونات المهارات الاجتماعية للصغار وذلك علي النحو التالي : (مبادأة بالتفاعل - التعبير عن المشاعر السلبية -الضبط الاجتماعي الانفعالي -التعبير عن المشاعر الإيجابية).

(محمد السيد عبد الرحمن ، ١٩٩٨ ، ص ١٨)

وقد حددت "أماني عبد المقصود عبد الوهاب "،مكونات المهارات الاجتماعية وفقا لمقياس"ماتسون" Matson لتقدير المهارات الاجتماعية للصغار خمسة مكونات للتقدير الذاتي وهي:(مهارات اجتماعية مناسبة (سوية)، مهارات توكيدية غير مناسبة(غير سوية)، الاندفاعية/ التمرد ،الثقة الذائدة /الغرور الغيرة/ الميول الانسحابية)،ومكونين لتقدير المعلم وهما (مهارات توكيدية غير مناسبة(غير سوية)،ومهارات اجتماعية مناسبة(سوية).

(أماني عبد المقصود عبد الوهاب ، ٢٠٠٠، ص ١٠-١١)

ويصنف " جريشام " Gresham ، أوجه القصور في المهارات الاجتماعية إلي أربعة أنماط تبعا لقصور اكتساب المهارة ، أو قصور أداء المهارة وذلك في حالتي غياب الاستجابة الانفعالية أو وجودها ، وأنماط القصور في المهارات الاجتماعية هي :

أ-قصور المهارة الاجتماعية: فإن الأطفال الذين لديهم عجز في المهارات ليست لديهم المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل بطريقة ملائمة مع أقرانهم.

ب-قصور أداء المهارة الاجتماعية: يصنف قصور الأداء الاجتماعي الأطفال الذين لديهم المهارات الاجتماعية في مخزون مهاراتهم ولكنهم لا يؤدونها علي المستوى المطلوب، ويمكن أن يعزى قصور الأداء إلي عدم كفاية عدد مرات صدور السلوك الاجتماعي، أو انعدام فرصة أداء السلوك.

ج-قصور الضبط الذاتي الخاص بالمهارة الاجتماعية: يصف هذا النوع من مشكلات المهارة الاجتماعية الطفل الذي لم يتعلم مهارة اجتماعية معينة لأن الاستجابة الانفعالية (القلق – الخوف -الاندفاع-الغضب) لهذا النوع يمنعه من اكتساب تلك المهارة.

د-قصور الضبط الذاتي في أداء المهارة الاجتماعية: الأطفال الذين لديهم قصور في الضبط الذاتي في الأداء لديهم المهارة الاجتماعية المحدودة في مخزونهم ولكنهم لا يؤدون المهارة بصفة متكررة أو منتظمة.

(Gresham , 1993 , PP. 154-157)

وتبدو أهمية التدريب علي المهارات الاجتماعية في أنها تركز علي تعديل وتطوير سلوكيات الفرد غير المناسبة (غير اللائقة) . ويمكن استخدام بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة لدي التلاميذ لتعديل وتطوير المهارات الاجتماعية غير المناسبة لدي التلاميذ ، والتي أثبتت معظم الدراسات أن لها تأثيرا إيجابيا علي تعديل وتطوير المهارات الاجتماعية غير المناسبة لدي التلاميذ وخاصة في ظل نموذج" دن " المتكامل واسع الانتشار(دراسة واسكو Waskow(١٩٩٨) ، سميث (١٩٩٩)،فينمان وكنتر وبوست (١٩٩٩)Veenman, Kenter &Post ،بوبير Boyer(٢٠٠٢)،إسكوليس Scholes(٢٠٠٢)،جاريز Juarez(٢٠٠٣))

٤-تقدير الذات:

ازداد اهتمام الباحثين بموضوع تقدير الذات في الآونة الأخيرة، نظرا لأهميته في حياة الفرد سواء كان طفلا أم راشدا، فهو بمثابة القوة الدافعة له نحو تأكيد ذاته، وتحقيق إمكاناته، كما يعتبره بعض المفكرين مفتاح الشخصية السوية، وطريق الوصول إلي النجاح في مجالات العلاقات الاجتماعية، والتوافق الشخصي والاجتماعي والمهني في مجال الإبداع والتفوق الدراسي والأكاديمي .

ويعد تقدير الذات عاملا مهما في تحديد السلوك الاجتماعي بل في نمو الشخصية باعتبارها كلا متكاملا،فهو يؤثر في الطريقة التي يحكم بها الفرد علي الأشخاص الآخرين ويقومهم بها .ويؤيد ذلك "أدلر " Adler من أن من يشعرون بالنقص يحطون من أقدار غيرهم، وما قررته " هورني " Horny من أن من لا يحب نفسه لا يحبه الآخرين، وما وجده "روجرز" Rogers من أن هناك ارتباط موجب مرتفع بين تقبل الفرد لذاته وتقبله للآخرين .

(أحمد عزت راجح ، ١٩٨٧ ، ص ١١٢)

ويعرف " عادل عبد الله محمد " ، تقدير الذات ، بأنه "مفهوم يعكس اتجاهات الفرد الشاملة سالبة كانت أو موجبة نحو نفسه ،وبهذا فإن تقدير الذات المرتفع يعني أن الفرد يعتبر نفسه ذا قيمة وأهمية ،بينما يعني تقدير الذات المنخفض عدم رضا الفرد عن نفسه " .

(عادل عبد الله محمد ، ١٩٩١ ، ص ٥)

ويعرف " صفوت فرج " ، تقدير الذات ، بأنه : " اتجاه من الفرد نحو نفسه يعكس من خلاله فكرته عن ذاته وخبرته الشخصية معها ، فهو بمثابة عملية فينومولوجية يدرك الفرد بواسطتها خصائصه الشخصية مستجيبا لها في صورة انفعالية أو في صورة سلوكية " .

(صفوت فرج ، ١٩٩١ ، ص ٨)

وتعرف " زينب محمود شقير" تقدير الذات، بأنه يعد بمثابة التقويم الذي يضعه الفرد لنفسه لكل من الصفات الحسنة والصفات السيئة لديه في حياته .

(زينب محمود شقير ،١٩٩٣ ،ص ٢٠)

ويعرف " أحمد عبد الرحمن عثمان " ، تقدير الذات بأنه : "حكم الفرد تجاه نفسه والذي يعبر عنه لفظيا وعمليا (سلوكيا) ، ويوضح إلي آي مدي يعتقد الفرد أن لديه القدرات والإمكانيات المناسبة ومدي إحساسه بالنجاح وبالقيمة الذاتية وبالأهمية في الحياة " .

(أحمد عبد الرحمن عثمان ، ١٩٩٥ ، ص ١٧)

وتشير " جيهان عيسي العمران " ، إلي أن تقدير الذات عبارة عن تقييم الفرد لذاته وإصدار الحكم عليه سلبيا أو إيجابيا ، والإحساس بالرضا عنها أو عدم الرضا في مواقف متعددة في المدرسة والبيت ، وفي مجالات العلاقات مع الآخرين مثل الأقران والوالدين .

(جيهان عيسي العمران ، ١٩٩٥ ، ص ٣٩)

ويعرف "عبد الرحمن سيد سليمان " ، تقدير الذات بأنه : " تقييم يقوم يه الفرد نحو ذاته ، هذا التقدير من قبله هو الذي يعكس شعوره بالجدارة والكفاءة " .

(عبد الرحمن سيد سليمان ، ١٩٩٨ ، ص ١٩٦)

ويعرف " حسين سالم الشرعية ومني علي درويش " ، تقدير الذات بأنه : " افتراض شامل يتضمن جميع الأفكار والمشاعر التي يحملها الفرد عن ذاته والتي تعبر عن خصائص جسمية ونفسية بالإضافة إلي معتقدات الفرد وقيمه وقناعاته وخبراته السابقة وطموحاته " .

(حسين سالم الشرعية ومني علي درويش ، ١٩٩٩، ص ٢٧)

ويعرف " بيكاردت " Pickhardt ،كلمة تقدير الذات هي عبارة عن كلمتين Self وهي تصف الخصائص التي يكون عليها الشخص ، وEsteem وهي تقييم لهذه الخصائص والصفات ، وبالتالي فمصطلح Self – Esteem تعني القيمة التي يعطيها الفرد لنفسه .

(Pickhardt , 2000 , P. 1)

ويعرف " صلاح عبد السميع باشا " ، تقدير الذات بأنه : " هو التقويم الذي يضعه الفرد لنفسه ، من خلال قدراته وإمكاناته الشخصية والاجتماعية والأكاديمية ، بما يحقق مفهومه عن ذاته ".

(صلاح عبد السميع باشا ، ٢٠٠٠، ص ٣٤)

ويذكر "واطسن " Watson(٢٠٠٣) ،أن تقدير الذات يشتمل علي المعلومات المعرفية والوجدانية والعاطفية الخاصة بالفرد ، بالإضافة إلي ذلك نجد أنه يقوم بدور وظيفة التغذية الراجعة واللازمة لتوجيه وإرشاد السلوك،ولهذا فإن السلوكيات والأفكار والمشاعر تؤثر في احترام الشخص لذاته وتتأثر به كما أن احترام الفرد لذاته يتغير خلال حياته الشخصية بالإضافة لذلك فإن تقدير الذات يرتفع وينخفض خلال الحياة اليومية في ظل وجود مواقف مختلفة وأفراد مختلفين ولهذا فإن تقدير الذات عملية ديناميكية ومتعددة الأبعاد.

(في:فاروق السعيد جبريل وعرفات صلاح شعبان، ٢٠٠٧،ص١٣٩)

والمتتبع لتعريفات تقدير الذات يلاحظ عدة استنتاجات حول هذا المفهوم منها :

أ- أن الطفل بمقدوره في مرحلة الطفولة أن يكون اتجاها نحو ذاته .

ب- هذا الاتجاه يعكس إحساس الطفل بذاته إيجابيا وهذا هو تقدير الذات ، أو سلبيا وهذا هو الحط من قيمة الذات .

ج- أن الإيجابية في تقدير الذات تعكس إحساس الطفل بقيمته وأهميته ورضاه عن نفسه ، وأن السلبية في تقدير الذات تعكس رفض الطفل لذاته .

د-أن كلا الاتجاهين الإيجابي والسلبي يؤثر بلا شك علي سلوك الطفل الحالي

(عبد الرحمن سيد سليمان ، ١٩٩٨ ،ص ١٠٥ ــ١٠٦)

ومن تحليل تعريفات تقدير الذات السابقة يمكن ملاحظة أنه قد تم تناول هذا المفهوم علي نحو متباين عند الباحثين فتم بحثه: (كاتجاه ، ، كحاجة ، كبعد ، كتقييم ، كافتراض ، وكعملية ديناميكية ومتعددة الأبعاد) .

ويشير " محسن محمد عبد النبي" ، إلي وجود خمس أبعاد رئيسية وضرورية للارتفاع بتقدير الذات وهي :

أ-الشعور بالأمن : عندما يشعر التلاميذ بالأمن فإنهم يتمتعون بالراحة التي تؤهلهم لتجريب خبرات جديدة ، والرغبة في التعبير عن آراءهم ،وبذل الجهد اللازم للنجاح .

ب-الشعور بالهوية : تشير الهوية إلي حجم الإدراكات أو الآراء لدي الفرد تجاه نفسه ، أو يشار إليها أحيانا بأنها إدراكات الذات أو مفاهيم الذات أو صور الذات .

ج-الشعور بالانتماء: تزداد أهمية الشعور بالانتماء مع بداية المراهقة ولكن المراهق يجد ازدواجا ما بين شعوره بالتفرد وحاجته إلي الشعور بالارتباط بالجماعة التي تشعره بالقبول الاجتماعي

د-الشعور بالهدف : يشعر الأفراد في المراحل العمرية المختلفة بأن لهم هدفا في الحياة يرغبون في تحقيقه .

هـ –الشعور بالكفاءة الشخصية: يأتي الشعور بالكفاءة الشخصية من الاعتقاد بأن الفرد يستطيع التغلب علي المشكلات ويحقق النجاح الذي يحلم به وهذه الثقة ضرورية لتقدير الذات ، وتتطلب الكفاءة الشخصية امتلاك الفرد مهارات فرعية سواء معرفية أو اجتماعية والاعتقاد بأن الفرد يمكنه استخدام هذه المهارة بفاعلية .

(محسن محمد عبد النبي ، ١٩٩٩ ، ص ١٧٦-١٨٠)

ويري " فاروق عبد الفتاح موسي " ، أن تقدير الفرد لذاته يتأثر بعوامل كثيرة منها ما يتعلق بالفرد نفسه مثل قدراته واستعداداته والفرص التي يستطيع أن يستغلها بما يحقق له الفائدة ، ومنها ما يتعلق بالبيئة الخارجية وبالأفراد الذين يتعامل معهم فإذا كانت البيئة تهيئ للفرد المجال للانطلاق والإبداع فإن تقديره لذاته يزداد ، أما إذا كانت البيئة محبطة وتضع العائق أمام الفرد بحيث لا يستغل قدراته واستعداداته عندئذ يقل تقدير الفرد لذاته ، وتقدير الذات لا يتأثر بالعوامل البيئية والموقفية فحسب بل يتأثر أيضا بعوامل دائمة مثل ذكاء الفرد وقدراته العقلية وسماته الشخصية والمرحلة العمرية والتعليمية التي يمر بها .

(فاروق عبد الفتاح موسي ،١٩٨٧ ، ص ٢٠)

والأطفال الذين يقدرون أنفسهم إيجابيا يميلون إلي السلوك بطريقة تحقق لهم التقويم الموجب من جانب الآخرين ، ويصف " كوبر سميث " (١٩٦٧)، هؤلاء الأطفال بقوله " أن لهم ثقة في مداركهم وأحكامهم وتؤدي اتجاهاتهم المقبولة نحو أنفسهم إلي قبول آرائهم والثقة والاعتزاز بردود أفعالهم واستنتاجهم وذلك عندما تختلف آرائهم عن آراء الآخرين ولا يجد هؤلاء الأطفال صعوبة في تكوين صداقات " ، بينما الأطفال الذين يقدرون أنفسهم سلبيا يسلكون بطريقة تحول دون تقديرهم إيجابيا من جانب الآخرين ، ويصفهم " كوبر سميث "

بقوله "أن هؤلاء الأفراد يفتقدون الثقة بأنفسهم ويخشون دائما التعبير عن الأفكار غير العادية أو غير المألوفة ، ويميلون إلي الحياة في ظل الجماعات الاجتماعية مستمعين أكثر منهم مشاركين ويفضلون العزلة والانسحاب علي التغيير والمشاركة ويجدون صعوبة في تكوين صدقات وعلاقات مع الآخرين .

(فاروق عبد الفتاح موسي ومحمد أحمد دسوقي ،١٩٩١ ، ص٦-٧)

وحيث أننا نعيش في مجتمع قائم علي التنافس والحركة الاجتماعية ومع تحقيق النجاح يزداد تقدير الفرد لذاته ، أما الفشل فإنه يؤدي إلي فقد الفرد ثقته بنفسه وبالتالي انخفاض تقديره لذاته .

فقد اقترح " والز وجاري " Walz & Garry ، مجموعة من العوامل التي تسهم في تحسين مستوى تقدير الذات لدي الفرد وهي :

أ-تلعب الأسرة دورا كبيرا في تحسين تقدير الذات فالسنوات الأولي هامة جدا في تكوين تقدير ذات مرتفع للطفل ، كما أن تقدير الذات المرتفع للوالدين له دور حاسم في القدرة علي تربية وتنشئة تقدير ذات فعالية شخصية مرتفعة لدي أطفالهم .

ب-يلعب المناخ المدرسي دورا هاما في تحسين تقدير الذات ، كما ينعكس أيضا تقدير ذات المعلمين علي الأطفال من خلال أسلوب المعاملة مع هؤلاء الأطفال من خلال النقد البناء والمكافآت والتشجيع .

ج-يرتبط تقدير الذات بالإنجاز وبالتحصيل الأكاديمي ، فكلما كان الشخص أكثر إنتاجية وفعالية ، كلما كان تقديره لذاته مرتفعا ، لأن كل منهم سبب ونتيجة للآخر .

د-لابد من اعتراف الشخص نفسه بأن تقدير الذات هو محدد حيوي في سلوكه لابد أن يعرف معناه ، وكيف يتأثر بالخبرات السابقة ، وكيف يؤثر علي مستقبله واتخاذ قراراته .

هـ-لابد من تصميم برنامج تعزيزي لتقدير الذات والذي يتم تعديله وفقا لأهداف الفرد وكفاءته وأسلوبه في التعلم .

(Walz & Garry , 1991 P. 6)

ومما سبق يتضح أن طريقة تقييم الفرد لذاته تعد في غاية الأهمية بالنسبة لصحته النفسية وفاعليته الشخصية وقدرته علي الإنجاز وفي تحديد أهدافه واتجاهاته نحو نفسه ونحو الآخرين ،وفي تفسير سلوكه وقدرته علي التعامل مع الآخرين، ويمكن استخدام بعض تدريبات التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة لدي التلاميذ لتحسين تقدير الذات المنخفض لديهم ، والتي أثبتت معظم الدراسات أن لها تأثيرا إيجابيا علي تحسين تقدير الذات المنخفض وخاصة

في ظل نموذج" دن " المتكامل واسع الانتشار ومن هذه الدراسات : (دراسة لولين وليونارد Luallen & Leonard(١٩٩٠)، جوزيف Joseph (١٩٩٢) ، آندرمان و يونج Anderman & Young (١٩٩٤) ،فينمان وكنتر وبوست Veenman, Kenter &Post (١٩٩٩) ،كرووي Crowe(٢٠٠٠) ،وإسكوليسScholes (٢٠٠٢)).

المراجع

أولا : المراجع العربية .

ثانيا : المراجع الأجنبية .

المراجــع

أولا :المراجع العربية :

- أحمد زكى صالح(١٩٧٨) :اختبار الذكاء المصور : كراسة التعليمات . القاهرة : النهضة المصرية.
- أحمد عبد الرحمن عثمان (١٩٩٥) : "الخجل وعلاقته بتقدير الذات والتحصيل الدراسي للأطفال". مجلة كلية التربية:جامعة الزقازيق،الجزء الأول،العدد الرابع والعشرون ،ص.ص:٩-٤٥.
- -أحمد عزت راجح (١٩٨٧) : أصول علم النفس .الطبعة التاسعة . الأسكندرية : المكتب المصري الحديث.
- -أماني عبد المقصود عبد الوهاب (٢٠٠٠) : مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال(نسخة التقرير الذاتي) : كراسة التعليمات . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- امتثال نبيـه إبراهيم السيـد(٢٠٠٩): فعالية بعض التعلم النشط في ضوء أساليب التعلم المفضلة على بعض المتغيرات المعرفية واللامعرفية لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة
- -أماني عبد المقصود عبد الوهاب (٢٠٠٠) : مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال(نسخة تقرير المعلم) : كراسة التعليمات . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- أفنان نظير دروزة (٢٠٠٤): أساسيات في علم النفس التربوي ، استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم (دراسات وبحوث وتطبيقات) .عمان-الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- السيد محمد إبراهيم دار (٢٠٠١) : أثر استخدام الألعاب التعليمية في تدريس العلوم علي تنمية الاتجاهات التعاونية لدي تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي . رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
- المهدي محمود سالم(٢٠٠١):" تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة علي التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدي طلاب الصف الأول الثانوي". مجلة التربية العلمية:كلية التربية،جامعة عين شمس، المجلد الرابع ، العدد الثاني، شهر يونيه ،ص.ص :١٠٧-١٤٦.

- أنور محمد الشرقاوي (١٩٩٦) : التعلم وأساليب التعلم مستخلصات البحوث والدراسات العربية . الكتاب الأول . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- أيمن منير حسن علي (٢٠٠٩) : أثر استراتيجيتين للتعلم النشط في بعض مهارات ما وراء المعرفة لدي تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي .رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- برنامج دعم التعليم الابتدائي (٢٠٠٧): التعلم النشط .وزارة التربية والتعليم . جمهورية مصر العربية.
- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩) : استراتيجيات التدريس والتعلم. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس. الكتاب العاشر . الطبعةالأولي . القاهرة : دار الفكر العربي .
- جابر عبد الحميد جابر وأحمد خيري كاظم (١٩٩٦) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس.القاهرة : دار النهضة العربية .
- جودت أحمد سعادة وإسماعيل جابر أبو زيادة ومجدى علي زامل (٢٠٠٣) :" أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات علي أسلوب التعلم النشط في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات " .مجلة العلوم التربوية والنفسية : جامعة البحرين ،المجلد الرابع ، العدد الثاني ،ص.ص: ١٠٣-١٣٩ .
- جيهان عيسي العمران (١٩٩٥) : " تقدير الذات في ضوء التحصيل الدراسي والمرحلة الدراسية وعمل الأم وبعض المتغيرات الديموغرافية لدي عينة من الطلبة البحرينيين ".المجلة التربوية : جامعة الكويت،المجلد التاسع،العدد ٣٥، ص.ص : ٢٧-٥٨.
- حامد عبد السلام زهران(١٩٨٤) : علم النفس الاجتماعي . الطبعة الخامسة . القاهرة : عالم الكتب.

١٩-حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون(١٩٩٩):تصنيف الأهداف التدريسية – محاولة عربية . الاسكندرية : دار المعارف .

٢٠-حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣):التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية .الطبعة الأولي .القاهرة : عالم الكتب.

٢١-حسين سالم الشرعية ومني علي درويش (١٩٩٩): " دراسة مقارنة في تقدير الذات والشعور بالوحدة لدي المتعاطين المخدرات وغير المتعاطين من نفس الأسرة في الأردن ".

مجلة مركز البحوث التربوية: قطر ، العدد ١٦ ، السنة الثانية ،ص.ص :٢٥-٥٦ .

٢٢-حسين عبد العزيز الدريني(١٩٨٧) : "وضع مقياس للأسلوب المفضل في التعلم ". مجلة كلية التربية: جامعة الأزهر، العدد السادس ، ص.ص :٥٩-٨٩ .

٢٣-حسين محمد أبو رياش (٢٠٠٧) : التعلم المعرفي . الطبعة الأولي.عمان-الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

٢٤-خليل يوسف الخليلي (١٩٩٦) : " مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم ". مجلة التربية (تصدر عن اللجنة الوطنية للتربية القطرية للتربية والثقافة والعلوم) : قطر، العدد ١١٦، السنة ١٢٥، ص.ص: ٢٥٥-٢٧١.

٢٥-خليل يوسف الخليلي وعبد اللطيف حيدر ومحمد جمال الدين يونس (١٩٩٦):تدريس العلوم في مراحل التعليم العام .الطبعة الأولي.دبي-الامارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع

٢٦-خيري المغازي بدير عجاج ووليد السيد أحمد خليفة(٢٠٠٦):" فعالية برنامج قائم علي نموذج "دن" لأساليب التعلم في تحصيل مادة العلوم والاتجاه نحوها لدي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والعاديين " . المؤتمر السنوى الخامس حول دور كليات التربية في التطوير والتنمية من١٥-١٧إبريل : كلية التربية فرع كفرالشيخ ، جامعة طنطا ، ص.ص:٤٦٣-٥٠٩ .

٢٧-راشد مرزوق راشد (٢٠٠٥) : علم النفس التربوي –نظريات ونماذج معاصرة . الطبعة الأولي. القاهرة : عالم الكتب .

٢٨-رجاء محمود أبوعلام (٢٠٠٤): التعلم أسسه وتطبيقاته .الطبعة الأولي. الكويت : دار القلم .

٢٩-رشدي فام منصور (١٩٩٧) : " حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية " . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد السابع ،العدد السادس عشر،ص.ص:٥٧-٧٥.

٣٠-رضا عبد الله أبو سريع ، محمد أحمد إبراهيم ، كمال إسماعيل عطية (١٩٩٥) : " دراسة عاملية لأساليب وعمليات التعلم لدى طلاب الجامعة " . مجلة كلية التربية ببنها : جامعة الزقازيق، يوليو، ص.ص :١-٤٦ .

٣١-رفعت محمود بهجات(٢٠٠٤) : أساليب التعلم للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة. الطبعة الأولي . القاهرة : عالم الكتب .

٣٢-رمزية الغريب (١٩٩٦) : التقويم والقياس النفسي والتربوي . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٣٣-رمضان رفعت محمد سليمان (٢٠٠٤) : " فعالية التعلم النشط في تدريس الاحصاء لتلاميذ المرحلة الاعدادية علي تحصيلهم وتنمية الحس الاحصائي لديهم " . الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات :كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق، المؤتمر العلمي الرابع .

٣٤-رمضان محمد رمضان (١٩٩٠) :أثر تفاعل أسلوب تعلم المعلم ، الأسلوب المعرفي وأسلوب التعلم لدي المتعلم علي التحصيل الدراسي . رسالة دكتوراه ،كلية التربية ببنها ،جامعة الزقازيق .

٣٦-زبيدة محمد قرني (٢٠٠٠): "أثر استخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الإثرائية في تدريس العلوم علي اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية أنماط التعلم والتفكير لدي كل من المتفوقين والعاديين بالصف الخامس الابتدائي " . مجلة التربية العلمية : كلية التربية ، جامعة عين شمس ، المجلد الثالث ، العدد الثاني، ص.ص: ١٧٩-٢٣١

٣٨-زينب محمود شقير (١٩٩٣) : " تقدير الذات والعلاقات الاجتماعية المتبادلة بالوحدة النفسية لدي عينتين من تلميذات المرحلة الإعدادية في كل من مصر والمملكة العربية السعودية " . مجلة العلوم الاجتماعية : الكويت ، المجلد الأول ، العدد ٢٢١.

٣٩- سليمان محمد أحمد(٢٠٠٧) : " فعالية برنامج للتعلم النشط لتخفيف صعوبات التعلم المعرفية لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعلم الأساسي " . مجلة كلية التربية : جامعة بني سويف ، العدد الثامن ، ص . ص : ١٧ – ٩٤ .

٤٠- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (٢٠٠٣) : المدخل إلي التدريس . سلسلة طرائق التدريس. الكتاب الثاني . الطبعة الأولي . عمان -الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع .

٤١- صبحي عبد الفتاح محمد الكفورى (٢٠٠١): " فعالية برنامج للتدريب علي المهارات الإجتماعية في زيادة فعالية الذات وتحسين السلوك الاجتماعي لدي عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم". مجلة كلية التربية :جامعة المنوفية .

٤٢- صفاء الأعسر (٢٠٠٠) : الإبداع في حل المشكلات. سلسلة في التربية السيكولوجية . القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

٤٣- صفوت فرج (١٩٩١) : "مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتهما بالانبساطية والعصابية ". مجلة الدراسات النفسية :العدد الثاني ، يناير ، ص.ص : ٧-٢٦.

٤٤- صلاح الدين خضر(١٩٩٣) : قراءات في المناهج وطرق التدريس. القاهرة : الدار العربية للنشر والتوزيع

٤٥- صلاح الدين عرفة محمود(٢٠٠٥): تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات . القاهرة :عالم الكتب

٤٦- صلاح عبد السميع باشا (٢٠٠٠): " أثر الدافع للإنجاز وتقدير الذات والتخصص في التحصيل الدراسي لدي طلاب المرحلة الثانوية العامة " . مجلة البحوث النفسية والتربوية : كلية التربية ، جامعة المنوفية ، العدد الثالث ، ص. ص :٣١-٥٩.

٤٧-عادل عبد الله محمد (١٩٩١) : اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين . القاهرة : الأنجلو المصرية .

٤٨-عايد حمدان الهرش وزياد وليد محمد عبانية وأسامة مصطفي دلوع (٢٠٠٥) : " أثر اختلاف منظومة الرموز في برمجية تعليمية في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة العلوم". مجلة العلوم التربوية والنفسية: كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد السادس ، العدد الرابع ، ديسمبر، ص . ص: ١٤-٤٠

٤٩-عايش محمود زيتون (٢٠٠٥) : أساليب تدريس العلوم . الطبعة الخامسة . عمان – الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع .

٥٠-عبد الحافظ محمد جابر سلامة (٢٠٠٥) : " أثر استخدام شبكة الإنترنت في التحصيل الدراسي لطلبة جامعة القدس المفتوحة –فرع الرياض – في مقرر الحاسوب في التعليم " . مجلة العلوم التربوية والنفسية : كلية التربية ، جامعة البحرين ، المجلد السادس، العدد الأول ، مارس، ص.ص:١٧٢-٢٠٠.

٥١-عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٩٨): سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة (المفهوم والفئات). الجزء الأول .القاهرة :مكتبة زهراء الشرق.

٥٢-عبد الرحمن عدس (١٩٩٩) : علم النفس التربوي " نظرة معاصرة ". الطبعة الثانية .عمان - الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٥٣-عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق (٢٠٠٥) :المدخل إلي علم النفس. الطبعة السادسة . عمان – الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٥٤-عبد العزيز السيد الشخص(٢٠٠٦): مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة: دليل المقياس. الطبعة الثانية . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٥٥-عبد اللطيف حيدر (٢٠٠٢) : " التعلم النشط " . كلية التربية ، جامعة الإمارات .مقالة علي الانترنت

http://www.e-wahat.8m.com/altalom%20-alnashet.htm

٥٦-عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٤ب) : دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي. الحزء الثاني . الطبعة الأولي . القاهرة : عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة .

٥٧-علي راشد (١٩٩٣) : مفاهيم ومبادىء تربوية- المعلم الناجح ومهاراته الأساسية.الكتاب الأول.الطبعة الأولي.القاهرة:دار الفكر العربي.

٥٨-علي كمال علي (٢٠٠٦) : " برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية أثناء الخدمة علي استخدام بعض أساليب التعلم النشط في التدريس وأثره علي أدائهم واتجاهات التلاميذ نحو دراسة المادة " . المؤتمر العلمي للتعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة من ٥-٦ مارس : كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ص . ص : ٦٩-٨٨ .

٥٩-عيد أبو المعاطي الدسوقي (١٩٩٢) :" أثر استخدام أسلوب التعليم في مجموعات صغيرة علي تحصيل تلميذات الصفين الثالث والرابع في بعض وحدات العلوم بالمرحلة الابتدائية بالبحرين " . مجلة البحوث النفسية والتربوية: كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني ، السنة الثامنة ، يوليو، ص. ص : ٢٠٠-٢٢٠.

٦٠-فاروق السعيد جبريل وعرفات صلاح شعبان (٢٠٠٧) : " تقدير الذات والمهارات الاجتماعية لدي الأطفال المتلجلجين " . مجلة كلية التربية بالمنصورة : جامعة المنصورة، العدد الرابع والستون، مايو ، ص.ص: ١٢٧-١٦١.

٦١-فاروق عبد الفتاح موسي(١٩٨٧): " علاقة التحكم الداخلي / الخارجي بكل من التروي / الاندفاع والتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات الجامعة " . مجلة كلية التربية بالزقازيق : جامعة الزقازيق ،المجلد الثاني ، العدد الرابع.

٦٢-فاروق عبد الفتاح موسي (٢٠٠٢) : اختبارات القدرات العقلية للأعمار (٩-١١): كراسة التعليمات . الطبعة الرابعة . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

٦٣-فاروق عبد الفتاح موسي ومحمد أحمد دسوقي (١٩٩١): اختبار تقدير الذات للأطفال : كراسة التعليمات . الطبعة الرابعة . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

٦٤-فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥) : "فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدي الحياة والميول العلمية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي " . مجلة التربية العلمية : كلية التربية ، جامعة عين شمس ، المجلد الثامن ، العدد الثاني ، يونيه، ص. ص : ١٢٧-١٨٤.

٦٥-فتحي مصطفي الزيات (٢٠٠٤) : سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي . سلسلة علم المفس المعرفي (٢) . الطبعة الثانية : دار النشر للجامعات .

٦٦-فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢) : تعليم التفكير(مفاهيم وتطبيقات). عمان – الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٦٧- فؤاد عبد اللطيف أبو حطب وآمال أحمد مختار صادق (٢٠٠٠): علم النفس التربوي . الطبعة السادسة . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٦٨-فؤاد البهي السيد (٢٠٠٦) :علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري. إعادة طبع الطبعة الثالثة . القاهرة : دار الفكر العربي.

٦٩- ك.م إيفانز(١٩٩٣) : الاتجاهات والميول في التربية . ترجمة : صبحي عبد الطيف المعروف وأنور طاهر رضا ومنير عطا الله سليمان . القاهرة : دار عالم المعرفة مؤسسة مختار للنشر وتوزيع الكتاب .

٧٠- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٠): تدريس العلوم من منظور البنائية . الاسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع .

٧١- ليلي عبد الحميد عبد الحافظ (١٩٨١): مقاييس تقدير الذات للصغار والكبار : كراسة التعليمات . القاهرة : دار النهضة المصرية .

٧٢- ماجدة حامد محمد (١٩٨٦): دراسات في علم النفس . القاهرة : دار النهضة المصرية

٧٣-ماجدة حبشي محمد وأيمن مصطفي مصطفي (٢٠٠٦) : " فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والاتجاه نحو مادة العلوم والرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية " . المؤتمر العلمي الأول حول التعليم والتنمية في المجتمعات الجديدة من ٥ – ٦ مارس : كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ص. ص : ٤٢٠ – ٤٤١ .

٧٤- محسن محمد عبد النبي (١٩٩٩) : " مدي فاعلية برنامج تدريبي لتنمية تقدير الذات لطلاب المرحلة الثانوية " ، المجلة العلمية : كلية التربية بدمياط جامعة المنصورة ، الجزء الأول ، العدد الثاني والثلاثون ، يوليو ، ص.ص. : ١٦٨-٢١١.

٧٥-محمد أحمد إبراهيم غنيم (١٩٩٢): دراسة لبعض قدرات التذكر والتفكير في علاقتها بأساليب التعلم لدي طلاب الجامعة . رسالة دكتوراه ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق.

٧٦-محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨) : دراسات في الصحة النفسية (المهارات الاجتماعية –الاستقلال النفسي – الهوية) . الجزء الثاني . القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر.

٧٧- محمد حسانين محمد (١٩٩٨) : " دراسة لأثر اختلاف التخصص الدراسي والسيادة النصفية للمخ علي بعض أساليب التعلم لدي عينة من طلاب كلية التربية ببنها " . مجلة كلية التربية ببنها: جامعة الزقازيق، المجلد التاسع،العدد الرابع والثلاثون ، أكتوبر،ص.ص: ١١-٦٢.

٧٨- محمد حماد هندي (٢٠٠٢) : " أثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة الأحياء علي اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل لدي طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي". الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دراسات في المناهج وطرق التدريس : كلية التربية ، جامعة عين شمس، العدد التاسع والسبعون ، إبريل ، ص. ص :١٨٥-٢٣٧.

٧٩- محمد حمزة محمد السليماني (١٩٩٤) : " أنماط التعلم والتفكير – دراسة نفسية قياسية لدي عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدينتي مكة المكرمة وجدة " . مجلة مركز البحوث التربوية : جامعة قطر ، السنة الثالثة ، العدد السادس ، ص. ص : ١٧١-٢٠٩ .

٨٠- محمد زياد حمدان (١٩٨٥) : خرائط أساليب التعلم .عمان- الأردن: دار التربية الحديثة.

٨١- محمد علي مصطفي (٢٠٠٤) : " أثر الوعي باستراتيجيات ما وراء المعرفة في القراءة " . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد الرابع عشر ، العدد الثاني والأربعون ، فبراير، ص.ص:٢٨٠-٣٦٨.

٨٢- محمد محمد الشيخ (١٩٨٥) : "وحدة تكامل المعاملة الأسرية وعلاقتها بالتوافق النفسي للأبناء " . مجلة كلية التربية : جامعة الأزهر، العدد الرابع ، ص.ص: ١٨٧-٢١٠.

٨٣- محمود عبد الحليم منسي (٢٠٠٣أ):التعلم (المفهوم–النماذج–التطبيقات). القاهرة : مكتبة الأنجلوالمصرية.

٨٤-محمود عوض الله سالم(١٩٨٦): أثر تفاعل أسلوب التعلم ، أسلوب التدريس،سمات المتعلم ، محتوى التعلم علي التحصيل الدراسي.رسالة دكتوراه، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق.

٨٥-محمود عوض الله سالم (١٩٨٨): " أساليب التعلم لدي طلبة الجامعة وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي". مجلة كلية التربية ببنها :جامعة الزقازيق ، العدد السادس، السنة الثالثة ، ص.ص:١٣٩-١٦٨

٨٦- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٤): استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٨٧- مرزوق عبد المجيد مرزوق(١٩٩٠): " دراسة مقارنة لأساليب التعلم ودافعية الانجاز لدي عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا " . الجمعية المصرية للدراسات النفسية بالاشتراك مع كلية التربية :جامعة المنصورة ، بحوث المؤتمر السنوى السادس لعلم النفس في مصر، ص.ص. ٥٩٧-٦١٥

٨٨-مرزوق عبد المجيدمرزوق (١٩٩١) : " نوعية الأداء التعليمي وعلاقته بمفهوم التعلم واستراتيجية المعالجة " ، ضمن بحوث المؤتمر السنوي السابع لعلم النفس في مصر ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ص. ص : ٤٢٩ -٤٤٢.

٨٩- مركز تطوير الصحة المدرسية (٢٠٠٢) : التوعية الصحية المدرسية -التعلم النشط ، القاهرة .

fill://D:/ التعلم النشط / مركز تطوير الصحة المدرسية. htm

٩٠-مسعد ربيع عبد الله (١٩٩٣):أثر تفاعل طريقة التعلم ،وأسلوب التعلم، والقدرة علي الاستدلال علي تعلم حل المشكلات. رسالة دكتوراه ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق.

٩١-مصطفي سويف (١٩٨٣): مقدمة لعلم النفس الاجتماعي . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٩٢-مصلح أحمد الصالح (١٩٩٦) : التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي – دراسة ميدانية في البيئة الجامعية . الطبعة الأولي. السعودية : دار الفيصل الثقافية .

٩٣-ممدوح عبد المنعم الكناني واحمد محمد مبارك الكندري(٢٠٠٥): سيكولوجية التعلم وأنماط التعليم . الطبعة الثالثة . الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع

٩٤-مني عبد الصبور محمد (٢٠٠٤) : " المدخل المنظومي وبعض نماذج التدريس القائمة علي الفكر البنائي " . المؤتمر العلمي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم ، دار الضيافة من ٣-٤ إبريل ، ص. ص: ٩٦-١١٢.

٩٥- ميريل هارمن (٢٠٠٠) : استراتيجيات لتنشيط التعلم الصفي –دليل المعلمين . ترجمة مدارس الظهران الأهلية . الدمام : دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع .

٩٦-نادر فهمي الزيود وصالح ذياب هندي وهشام عامرعليان وتيسير مفلح كوافحة (١٩٩٩): التعلم والتعليم الصفي . الطبعة الرابعة. عمان-الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٩٧-نادية سمعان لطف الله (٢٠٠٥) : " أثر استخدام استراتيجية " فكر زاوج شارك " في التحصيل والتفكير الابتكاري ودافعية الانجاز لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي المعاقين بصريا" . مجلة التربية العلمية :كلية التربية ، جامعة عين شمس، المجلد الثامن ، العدد الثالث ، سبتمبر ، ص. ص :١١٣-١٦٣.

٩٨- نايفة قطامي (١٩٩٩):علم النفس المدرسي. الطبعة الثانية . عمان- الأردن : دار الشروق للنشروالتوزيع .

٩٩- نرمين عوني محمد أحمد (٢٠٠٨) : استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط وتأثيره علي تنمية مهارات التفكير الجماعي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير ، مودعة بمكتبة كلية التربية ، جامعة الأسكندرية .

١٠٠- نصرة محمد عبد المجيد جلجل (٢٠٠٥) : " الذكاء واساليب التعلم ومشكلات تعلم اللغة الأجنبية كمنبئات بالتحصيل الأكاديمي لدي طلاب قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية " . مجلة كلية التربية بكفر الشيخ : جامعة طنطا ، العدد الثامن ، السنة الخامسة ، ص. ص : ١٠١ –١٥٦ .

١٠١- نصرة محمد عبد المجيد جلجل(٢٠٠٨) : " أثر التفاعل بين مستويات ما وراء المعرفة وأساليب التعلم علي التحصيل الأكاديمي لدي طلاب كلية التربية " . المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثامن عشر ، العدد ٥٨ ، فبراير ، ص. ص : ٣٣٠-٣٨٤ .

١٠٢- نوال محمد عطية (٢٠٠١):علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي. الطبعة الأولي . القاهرة : دار الكتاب الجامعي .

١٠٣-هبه جلال السيد محمود (٢٠٠٧) : أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط علي اكتساب المفاهيم العلمية في مادة العلوم وتنمية الاتجاهات التعاونية لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية . رسالة ماجستير ، مودعة بمكتبة كلية التربية ،جامعة الزقازيق .

١٠٤- واصف عزيز واصف (١٩٩٩): التدريس المصغر وتعليم الآقران . القاهرة ، مشروع تدريب المعلمين الجدد غير التربويين .

١٠٥- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨/٢٠٠٧) : كتاب مادة العلوم والمعرفة للصف الخامس الابتدائي ، الجزء الثاني . قطاع الكتاب . جمهورية مصر العربية : الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

١٠٦-يحيي أبو حرب وعلي الموسوي وعطا أبو الجبين (٢٠٠٤) : الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي . الطبعة الأولي . الكويت : مكتبة الفلاح .

١٠٧-يسري مصطفي السيد (٢٠٠٠) : " فعالية استراتيجية بناء خرائط المفاهيم تعاونيا في تعلم العلوم بالمرحلة الابتدائية بالإمارات ". مجلة التربية العلمية : كلية التربية ، جامعة عين شمس، المجلد الثالث ، العدد الرابع ، ديسمبر، ص.ص :٢٠٧-٢٤٨.

١٠٨-يوسف قطامي ونايفة قطامي (٢٠٠٠) : سيكولوجية التعلم الصفي. الطبعة الأولي.عمان-الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع .

١٠٩-يوسف محمد العبد الله وسبيكة يوسف الخليفي (٢٠٠١) : " أثر كل من الاتجاهات نحو الدراسة ودافعية الانجاز وعادات الاستذكار علي الأداء الأكاديمي لدي عينة من طالبات جامعة قطر" . المجلة التربوية : جامعة الكويت ، المجلد الخامس عشر ، العدد الستون ، ص.ص:١٥-٤٩

ثانيا : المراجع الأجنبية :

١١٠- Alberg , J. , Cook,L. , Fiore, T. ,Friend , M. , Spano , S. , Lillie , D. , McKinney , J. D. , Pyecha , J. , Schulte , S. ,Stuck , G. , Wargeer , C.& Wiegerink ,R.(1992) : Educational approaches and program options for integrating students with disabilities : A decision tool . Triangle Park , NC: Research Triangle Institute , Post Office Box 12194 , Research Triangle Park , North Carolina 27709 .

111-Anderman , E. & Young , A.(1994): " Motivation and strategy use in science :individual differences and classroom effects ". Journal of Research in Science Teaching , Vol.(31), No.(8) , Oct. , P.P. 811-831.

112-Andrew,P.(2002):Reflective Teaching Effective and Evidence informed Professional Practice . Continum , London , New York .

113-August , L. ,Hurtado , S., Wimsatt , L. , Dey ,L.(2002) : " Learning Style: student preferences vs. Faculty perceptions " . Paper Presented at the Annual Forum for the Association for Institutional Research (42nd , Toronto , June 2-5) , P. 29.

114-Beckerman ,T. &Good ,T. (1981): " The Classroom Ratio of High- and Low –Aptiude Students and its Effect on Achievement ".American Educational Research Journal , Vol.(18), P.P. 317-327

.115-Belcheir , M.J. (2003) : " Active Learning in and out of the Classroom". ERIC Document Reproduction Service , ED480933 .

116-Biehler , R.F. & Snowman , J. (1993) : Psychology Applied to Teaching . Seventh Edition , Houghton Mifflin Company , Toronto .

117-Biggs, J. (1993) : " What do inventories of students learning processes really measure ? ATheoretical Review and Clarification ". British Journal of Educational Psychology , Vol. (63) , P.P.3-19.

118-Biggs , J. & Kember , D. (2001) : " The revised two factor study process questionaire : R-SPQ-2F". British Journal of Educational Psychology , Vol. (71) , P.P.133-149

119-Bonwell, C.C. & Eison, J.A. (1991): "Active Learning: Creating Excitement in the Classroom". ASHE-ERIC Higher Education, Report No. 1, The George Washington Universty , School of Education and Human Development , Washington , DC.[on – line] Available At: *http://www.ntlf.com/htm1/lib/bib/91-9dig.htm*

"Using Active Learning Strategies to motivate : ١٢٠-Boyer,K.R.(٢٠٠٢) Vol. ,Mathematics Teaching in the Middle School students". [on–line] Available At :_.(٨) ,No. (1) , Sep. , P.P. 48-51 *http://proquest.umi.com/pqdweb?retrievegroup=0&index=4&sid=2&srchomod=1&vinst=p*

121-Campbell, E. & Piccinin, S . (1999) : ”Active Learning”.Centre for University Teaching, Vol.(3),No.(1),Feb.,P.P.1-5.[on–line]Available At :*file ://F:/activeLearning /Feb99Active Learning . htm.*

122-Cannon,R. & Newble,D.(2000) :A Handbook for Teachers in Universities and Colleges .A Guide to Improving Teaching Methods .4th ed. London ,Kogan p.p.71-75. [on – line]Available At : *http://drmc.library.adelaide.edu.au/2005/CanHanPg1.pdf*

:”The Effect of The R. E. A. L. (Reinvention of) ١٢٣-Catello , J.P. (2000 Education for Active Learning) Class Experience on Motivational Orientation among Middle School Dissertation- Abstracts–“ .Students.(Motivation) International. Section, Vol.(60),No.(7), Feb., P.2348/A

Improving Student Motivation ‘‘١٢٤-Carroll , L. & Leander , S.(٢٠٠١): .ERIC,ED ‘‘on through the use of Active Learning Strategies .455961

125-Center for Teaching , Learning & Technology (2008) : Active Learning Strategies.[on– line]Available At : *http://www.cat.ilstu./additional/active.php*

126-Cheickering, A.W. & Gamson, Z.F. (1987):” Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education”.AAHE Bulletin,Vol. (39), March, P.P. 3-7.

127-Cheickering, A.W. & Gamson, Z.F. (1999):"Active Learning : Getting Students to Work and Think in The Classroom".Speaking of Teaching , The Stanford University , News Letter on Teaching , Vol.(5) , No.(1) .

128-Chilcoat,G.W. (1999): "Instructional Behaviors for Clearer Presentations in The Classroom ". Instructional Science , Vol.(18),No.(4), P.P. 289-314

129-Christensen , C.A., Massey,D.R. & Issacs,P.J. (1991) : " Cognitive Stratgies and Study Habits An Analysis of the Measurement of Tertiary Students Learning".British Journal of Educational Psychology,Vol.(61) ,P.P.290-299.

130-Christianson , R.G.&Fisher,K.M. (1999) : "Comparison of Student Learning About Diffusion and Osmosis in Constructivist and Traditional Classrooms ".International Journal of Science Education . Vol.(21),No.(6),PP.687-698 .

131-Coudill,G.L. (1998) :" Matching Teaching and Learning Styles ". Techology Connection , Vol.(4) , No.(8), PP.1124-1125 .

132-Crowe , R. (2000):"Know Your Students Learning Style : The Missing link in The Lecture V. Active Learning Issue ".Presented at NISOD Conferencs , Austin , TX , May 28-31) P.P. 1- 26 .ED: 445728.

133-Dianne, E.B. (2002):" Co-Operative Learning and Social Stories : Effective Social Skills Strategies for Reading Teachers". Reading & Writing Quarterly, Jan. ,Vol.(18), P.P.87-91 .

134-Dimmock ,C. (2000) :Designing The Learning – Centred School : Across-Cultural Perspective . London , Falmer Press.

135-Dunn , R. (1990) : " Rita Dunn Answers Questions on Learning Styles " . Educational Leadership , Vol. (48) , No.(15) , P.P. 15-19.

136-Dunn , R. (1990) : " Understanding The Dunn and Dunn Learning Styles Model and The Need for Individual Diagnosis and Prescription ". Journal of Reading and Writing and Learning Disabilities International , Vol.(3) , No.(6), P.P. 223-247 .

137-Dunn , R. (1998) :" How Childern Learn : The Impact of Learning Style – Responsive Instruction on Student Achievement , Attitudes , and Behavior ".National Forum of Applied Educational Research Journal, Vol.(11) , No.(1) , P.P. 4-9.

138-Dunn,R.(2000):"Learning Styles:Theory, Research , and Practice".National Forum of Applied Educational Research Journal,Vol.(13),No.(1), P.P.3-22

139-Dunn, R.(2002):How Learning Style Changes over time".InR.,Dunn (Ed)Every thing you need to successfully implement a learning – styles instructional program:Materials and Methods, Thompson House .

140-Dunn , R. (2003) : " Synthesis of the Dunn and Dunn Learning-StylesModel,Who,What,When,Where , and so what ". St. Johns Center for the Study of Learing and Teaching styles , 8000 Utopia Parkway , Jamaica , NY 11439.

141-Dunn,R., Bruno, J., Sklar, R.I.,Zenhausern,R.&Beaudry ,J.(1990):"Effects of Matching and Mismatching Minority Developmental College Students hemispheric Preference on Mathematics Scores ". Journal of Educational Research

,Vol.(83), No. (5) , May / June , P.P. 283-288 .

142-Dunn , R. , Denig , S. & Lovelace , M.K. (2001) : " Multiple Intelligences and Learning Styles : Two Sides of the same Coin or Different Strokes for Different Folks?".Teacher Libraian ,Vol.(28) , No.(3) , Feb. P.P. 10-15.

143-Dunn, R. , Dunn, K. & Price , G. (1987) : Learning Style Inventory (LSI) . Lawrence , KS : Price System .

144-Dunn ,R. ,Dunn, K., Primavera , L. , Sinatra , R. &Virostko , J. (1987):"Atimely Solution ; A Review of Research on The Effect of Chronobilogy on Childers Achievement and Behavior ". The Cleaning House , Vol . (61) , No. (1) , P.P. 5-8 .

145-Ehruman , M. & Oxford , R. (1990) : " Adult language learning styles and strategies in an intensive training setting ". The Modern Language Journal , Vol.(74) , No.(3) , P.P. 311-327 .

146- Eife , B. M. (2003) : " A study of first grade children and their recall memory When using Active Learning in Mathematics".ERIC Document Reproduction Service , ED479328 .

147-Elliott,S.N. & Gresham , F.M. (1987) : " Childrens Social Skills : Assessment and Classification Practices".Journal of Counseling and Development , Vol .(66), No.(2),Oct. P.P.96-99

148-Entwsitle,N.(1981):Styles of learning and teaching. New York,John Wiley and Sons

.149-Entwsitle,N.& Waterston , S. (1988) : " Approaches to Studying and level of Processing in University Student ". British Journal of Educational Psychology , Vol. (58) , P.P.258-265 .

150-Felder , R. M. & Brent , R. (1994) : " Co-Operative Learning in Technical courses : procedures , Pitfalls , and Payoffs . ERIC Document Reproduction Service , ED377038 .

151-Felder , R. M. & Brent , R. (2004): "Learning by Doing ".Chem. Engineering Education, Vol. (37), No. (4), P.P. 282-283.

152-Felder , R. M. & Spurline , J. (2005) : " Applications Reliability and Validity of The Index of Learning Styles".International Journal of Engineering Education , Vol. (21) , No. (1), P.P. 103-112 .

153-Fine , D. (2002):" Comparison between The Learning Styles of Special and Regular Education High School Students and The Effects of Responsive Teaching on The Short –and Long – Term Achievement, Attitudes , and Behaviors of A subset s of SPED Adolescents ". (Doctoral Dissertation, St. John University).

154-Frank, F.(2001):" Interpreting Outcomes of Social Skills Training for Students with High-Incidence Disabilities",Exceptional Children , Spring, Vol.(67), P.331.

155-Freeley , M.E. (1984) : "An experimental investigation of the relationships among teachers individual time preferences , inservice workshop schedules , and instructional techniques and the subsequent implementation of learning style strategies in participants classroom ". (Doctoral

University) Dissertation- Abstracts–International. , St. Johns Dissertation, Vol.(46) , P. 403/A.

156- Fritz , M . (2002):“ Using Learning Style Inventories to promote Active Learning “.Journal of College Reading and Learning , Vol. (32) , No. (2) , P.P. 183-188 .

157-Good ,T. & Brophy,J. (1990) : Educational Psychology. New York , Longman.

158-Gordon , H. (1998):“ Identifying Learning Styles “. Paper Presented at Annual Summer Workshop for Beginning Vocational Educational Teachers (Montgomery , W.V. , July , 20) .

159-Gresham , F.M. (1993) :“ Social Skills and Learning Disabilities as a Type III Error:Rejoinder to Conte and Andrews “.Journal of Learning Disabilities ,Vol.(26), No.(3), Mar.,P.P.154-158

160-Harper , G. & Kember , D. (1989) : “ Interpretation of Factor Analysis from The Approaches to Studying Inventory“.British Journal of Educational Psychology , Vol.(59), P.P. 66-74 .

161-Harvey , M. (1994) : “ Learning Styles and Approaches to Learning : distinguishing between concepts and instruments “.British Journal of Educational Psychology , Vol. (64) ,No.(3), P.P.373-388

162-Healy , M. & Jenkins , A. (2000) : Kolbs Experiential Learning Theory and its Application in Geography in Higher Education “. Journal of Geography , Vol.(99) , No.(5) , P.P. 185-195 .

163-Hess, G. F. (1999) :" Seven Principles for Good Practice in Legal Education: Principle 3: Good Practice Encourages Active Learning." Journal of Legal Education; Vol.(49), No.(3) , Sep., P.P.401-417.

164-Hill, G. D.(1987): An Experimental Investigation into The Interaction between Modality Preference and Instructional Mode in The Learning of Spelling Words by Upper – Elementary Learning Disabled Students ".(Doctoral Dissertation, North Texas St. University), Dissertation-Abstracts–International,Vol.(48), P.2536/A .

165-Hodges,H.(1985):"An Analysis of The Relationships among Preferences for a formal–Informal design, one element of Learning Style, Academic Achievement , and Attitudes of seventh and eighth grade students in Remedial Mathematics Classes in A New York City Junior high school ".(Doctoral Dissertation, St. John s University) Dissertation- Abstracts–International,Vol. (45) , P. 2791/A.

166-Hohn ,R.L.(1995):Classroom Learning and Teaching . London : Longman Publishers, Group Ltd

167-James-Hartely, H. (1998) : Learning and Studying : A Research Perspective . London : Routledge .

168-James,W.B.&Gardner, D.L.(1995):"Learning Styles: Implications for distance learning ".New Directions for Adult and Continuing Education ,Vol.(67) , P.P. 19-32.

169-Jon, O.G, (2002) :"Active Learning Strategies". [on – line]Available At :

http//www.sci.sdsu.edu./BFS/first/activesrat.htm1.

170-Joseph , J. (1992) :”Improving Self Esteem of At – Risk students , Eductional Specialist Practicum “. Eric Document . ERIC NO: ED343156.

171-Juarez , (2003) : “ The Effects of Active Learning Programs in Multigrade Schools on Girls Persistence in and Completion of Primary School in Developing Countries .Girls Education Monitoring System (GEMS)”. Los Angeles,CA. Agency for International Development(IDCA), Washington , DC. ERIC Document Reproduction Service , ED476511.

172-Keefe , J.W. (1982) : Assessing student learning style : An overview : in J.W, Keefe (Ed)Student Learning Styles and Brain Behaviour . New York, National Association of secondary School Principals , P.P. 38-79 .

173-Keys,L.M.(2002):“Strategies and Ideas for Active Learning”.[on–line]Available At:

http;//www2.una.edu/geography/Active/strategi.htm.

174-Koohang , A. & Harman , K. (2007) : Learning Objects and Instructional Design . California : Information Science Press

.

175-Lantis, J.S. (2002) : “ Active Learning Strategies“. [on – line]Available At :

http://www2edc.org/NTP/trainingdesign/activelearning/class room main.htm

176- Laws,P.,& Sokoloff,D.,and Thornton,R., (1999) : "Promoting Active Learning Using the Results of Physics Education Research ". Universe Science News , 13 July , P.P. 52-59 .

177-Leet,M.(2003):"Active Learning Strategies".Master Teacher Series.[on–line] AvailableAt: *http://www.accd.edu/spc/iic/master/active.htm.*

178-Lemmon, P. (1985) : " Aschool Where Learning Styles Makes A Difference ". Principal , Vol.(64), No.(4), March , P.P. 26-29 .

179-Levy , J. M. (1999) : " National Health corps educational program for clinical and community issues in primary care" . American Medical Student Association ,Produced under contract no. 240-94-0040 , June, P.P. 1-16.

١٨٠- Lorenzen, M. (٢٠٠١): "Active Learning and Library Instruction".Published in Illinois Libraries, Vol.(83) , No.(2), Spr., P.P.19-24 .

181-Luallen , J. & Leonard , D.(1990):" Using What We are Learning About Learning ; Talking Less and Listening More :A Means of Helping Students Make Sense of Science ".Paper Presented at the Annual Meeting of The national Association for Research in Science Teaching .Eric Document .ERIC NO:ED342622.

182-Lythcott ,J.&Duschl,R.(1992):"A Response to Lawsons Reply "Constructivism and Domains of Scientific Knowledge ". Scienc Education,Vol. (76),No. (1) , P.P. 119-120.

183-Marlowe, B.A.&Page , M.L. (1998) : Creating and Sustaining the Constructivist Classroom .A Sage Publication Company ,Thousand Oaks , California : Corwin Press,Inc.

184-Martini , M. (1986):"An analysis of the reletionships between and among computer– assisted instruction ,learning style perceptual preference , attitudes, and the science achievement of seventh grade students in a suburban".New York school district ".(Doctoral Dissertation, St. John s University), Dissertation- Abstracts–International , Vol. (47) , P. 87/A.

185-Masud , H. , John , L. , Andrew , M. & Micheal , S. (1988) : Treating Problem Chilren : Issues , Methods and Practice . Sage Publications.

186-McCarthy,B. (1987) : The 4 MAT System : Teaching to Learning Styles with right / left mode techniques. Barrington , IIIinois : Excel . Inc.

187-McGowan,U. (2007):"Active Learning Strategies". [on–line]Available At: *http://www.sive.edu/~deder/assess/cats/probe7.htm.*

188- McKeachie, W. J., Paul R. P., Yi-Guang L. and David A.F.(1986): Teaching and Learning in the College Classroom: A Review of the Research Literature. Ann Arbor: Regents of The Univ. of Michigan. P.124, ED 314 999. MF-01; PC-05.

189-McKinny, K.L.,Cartier,J.L, & Passmore,C.M.,(2004) : Engaging Students Through Active Learning . News Letter From the center for Advancement of Teaching . , IIIinois , State University .

190-McLoughlin , C. (1999): " The Implication of the research literature on learning styles for the design of instructional material ". Australian Journal of Educational Techology ,Vol.(15) , No.(3) , P.P.222-241.

Online roleplay: design ''١٩١-McLaughlan,R.G. &Kirkpatrick, D.(٢٠٠٤): for Active Learning".European Journal of Engineering Education, Vol. (٢٩) , No, (4) , Dec. P.P. 477-490.

192-Merriam , S. B. & Caffarella , R. S. (1991) :Learning in Adulthood . San Francisco , CA: Jossey – Bass.

193-Meyers , C. & Jones , T.B. (1993) : Promoting Active Learning Strategies for College Classroom . Jossey – Bass Publishers , San Francisco.

194-Miles , B. (1987) :"An Investment of the relationships among the learning style sociological prefernces of fifth and sixth grade students , selective interactive classroom patterns , and achievement in career awareness and career decision – making concepts ". (Doctoral Dissertation , St. John s University) Dissertation- Abstracts– International , vol . (4 6), P. 3247/A

195-Miller , L.M. (1985): Mobility as An element of learning style : The Effect its inclusion or exclusion has on student performance in the standardized Testing environment. Unpublished masters dissertation , university of North Florida , Jacksonville ,FL.

196-Neelly, R. (1992) : " Meeting Individual needs: A learning styles success story ". Clearing House , Vol.(66) , No.(2) , P.P.109-114

. 197-Nelson ,B.,Dunn,R. ,Griggs ,S. , Primavera , L. & Miller , R. (1993):" Effects of Learning Styles intervention on students retention and achievement ". Journal of College Student Development ,Vol.(34),No.(5), P.P.364-369.

198-Nganwa , B.M. & Mwamenda , T. (1991) : " Effects on reading comprehension tests of matching and mismatching students design prefernces". Perceptual and Motor Skills ,Vol .(72),No.(3), P.P. 218-221.

199-Niffengger , J. P. (1991): "A comparison of two instructional approaches to teaching Map Skills on Achievement , Transfer , and Retention among First – Grade students (Active Learning) ".Dissertation – Abstracts –International , Vol. (53), No. (3), P. 712 /A.

200-Novak ,J.(1991):"Clarify With Concept Maps,Atool for Students and Teachers alike ".The Science Teacher . Oct, P.P. 45-49 .

201-Oconnell ,M.(2000) :" Effects of Traditional Instruction versus teacher- constructed and student- constructed resources instruction on the short – and long term achievement and attitudes of tenth – grade science students". Doctoral Dissertation, St. John s University).

202-Page , M. (1990): "Active Learning and National History Day in depth interviews : Apilot study".ERIC Clearinghouse Document No.143. ED323150 .[on – line]Available At : http://www.edrs.com/members/sp.cfm?

203-Paulson, D.R. & Faust, J.L.(2002) : " Active Learning in the College Classroom". Journal on Excellence in College Teaching; Vol.(9), No.(2),P.P.3-24.

204-Pickardt , C.E.(2000):Keys to Developing Your Child s Self – Esteem . FPG International USA , Library of Congress Catalogcord

205-Pratton, J.& Hales, L.W.(1986) :" The Effects of Active Participation on Student Learning".Journal of Educational Research, Vol. (79) , No. (4), Mar./Api., PP.210-215.

206-Premkumar ,K.(2006) : " Medical Education Blog : Active Learning Strategies for Your Classroom ".[on – line]Available At : *http:/blogs.usask.ca/medical_education/archive/2006/03/active_learning.htm1*

207-Pugh , M. V . & Hart , D. (1999) : " Identify Development and Peer Group participation ". New Direction for Child and Adolescent Development , Vol.(84) , P.P.55-70 .

208-Riggio , R. (1986) : " Assessment of Basic Social Skills ". Journal of Personality and Social Psychology , Vol.(5), No.(3) .

209-Roberts , P. (1999) :"Effects of Multisensory Resources on the Achievement and Science Attitudes of seventh–grade suburban students taught science concepts on and above grade level". Dissertation- Abstracts–International, Vol.(60), No.(8), P. 2786/A.

210-Rogers, A. (1996):Teaching Adults.Second edittion , Buckingham ,Open Uviversity Press.

211-Roing, R.& Rayan , R.(1993) : "Hemispherity Style, Sex and Performance of aLetter Detection Test".Perceptual and Motor Skills,Vol.(77), P.P. 831-834

212-Rowberg , K. (2000) : " Breathing Easy About new Air Pollution Standards ".Journal of College Scinece teaching , Vol.(30), No.(1) , P.P. 8-52.

٢١٣- Ruhl, K.L., Hughes C. A. & Schloss P. J. (١٩٨٧) Using the Pause '': Procedure to Enhance Lecture Recall. '' Teacher Education and Special Education., Vol.(10), P.P. 14-18.

214-Scheel, E.D. (2002) : " Using Active Learning Project to teach research skills through the sociology curriculum".Sociological Practice, Vol.(2), No. (2), P.P. 145-170 .

215-Scholes, M. (2002) : " Games Worth Playing : effective science teaching through active learning". South African Journal of Science 98, Sep./Oct., P.P.497-500.

216-Schmeck, R.& Dillon, R.(1983): Individual Differences in Cognition . National Academic Press . Vol. (1) , P.P. 233-279

217-Seaman , T. (1990): " On the high road to achievement : cooperative concept mapping ".(ERIC Document) . ERIC No. : ED: 335140.

218-Searson , R. & Dunn, R. (2001) : " The Learning – Style Teaching Model ". in R., Dunn & K., Dunn (Ed) A review or Articles and Books Part one , St. John s University .

219-Shardlow, S. M. & Doel , M. (1996): Practice Learning and Teaching . Houndmills . Basingstoke : Macmillan

.220-Sivna , A. ,Wong, R.L. ,Woon ,C. & Krmber , D. (2000): "An Implementation of Active Learning and its effect on the quality of student learning ".Innovations in Education and Training International, Vol. (37), No. (4) , P.P. 381-389.

221-Slavin, R.(1986) : Educational Psychology. New Jersey,Prentice Hall Englewood Cliffs .

222-Smith , J. (1999): " Active Learning of Mathematics ". Journal of Mathematics Teaching in the Middle School .Vol.(5) ,No.(2),Oct. , P.P. 108-111 . [on– line]Available At :
http://proquest.umi.com/pqdweb?retrievegroup=0&index=4&sid=2&srchomod=1&vinst=p...

223-Sprinthall ,N.A. ,Sprinthal , R.C. &Oja, S.N. (1994) Educational Psychology , A Developmental Approach . 6th ed, New York-Toronto :McGraw-Hill,Inc,

224-Stephen, M.R.(1994) : " Metaphor as a Tool for Constructivist Science Teaching".International Journal of Science Teaching, vol. (16), No.(3), P.P. 293-303.

225-Steve,A. & Keith, H.(2001):"Teaching Science A Handbook for Primary , Secondary School Teachers".British Libarary Cataloguing in Publication Data , Kogan .

226-Stiles , R. (1985) : " Learning Style Prefeneces for design and their relationship to standardized test results ". (Doctoral Dissertation ,The University of tennessce) , Dissertation-Abstracts – International ,vol.(46), P. 2551/A.

227-Stone , P. (1992) : " How We Turned Around a Problem School ". Principal , Vol.(71), Nov., P.P.85-92 .

228-Sullivian, A. , Dunn, R , & Denig, S. (2001) :"Effects of Learning– Style Environmental Preferences and Tactual / Kinesthetic Resources on Elementary Students Understanding of science terms and attitude test scores in : R.,Dunn(Ed)The art of significantly increasing science achievement test scores".Research and Practical Application (27-42). New York : St.John s Universitys Center for Learning and Teaching Styles.

229-Tendey , S.M.& Geiser , W.F. (1999) : " The Search for Style : It All Depends on You Look " . National Forum of Teacher Education Journal, Vol.(9) , No.(1) , P.P. 3-16.

230-The Abilene Christian University Adams Center for Teaching Excellence (2000):Strategies for the Classroom[on – line]Available At :

http//www.acu.edu/cte/activelearning/classroom main.htm.

٢٣١-Veenman , S. , Kenter , B. & Post , K. (١٩٩٩) :" Cooperative Learning as a form of Active Learning in Dutch Primary schools " . The Biennial Meeting of the European Association for Research on Learning and Instruction (8th , Goteborg , Sweden,August 24-28, P.P. 1-26 , E D 38273

232-Vermunt , J. (1996) :" Metacognitive , cognitive, and affective aspects of learning styles and strategies : Aphenomenographic analysis ". Higher Education , Vol.(31) , P.P. 25-50 .

233-Vermunt , J. (1998) : "The Regulation of constructive learning process". British Journal of Educational Psychology,Vol.(68),P.P. 149-171

.234-Walker, N. (2001) : " Theories of Learning and Teaching Appropriate to Science 7-10 in Science and Technology Education".A Paper Presented to Seminar Discussion Paper ,
Case 466, P.P. 1-7 .
235-Walz , S. & Garry , R. (1991):"Counseling to Enhance Self – Esteem" . ERIC Digest ED 328827.
235-Warren , R. G. (1997) :"Engaging Students in Active Learning".About Campus, Mar./Api.,P.P.16-20.
:"Encouraging Active Learning in the classroom)٢٣٧-Waskow, M. (1998
Vol. (7), No. (2) , Oct. , ٦". – Journal of Primary Voices K ."
P.P. 26-29.
238-Weinner, B. (1990):" History of Motivational research in education ". Journal of Educational Psychology , Vol .(82) , No. (4) ,
P.P. 616-622.
239-Wheeler , R. (1983) :" An Investigation of the degree of academic achievement evidenced when second grade , learning disabled students perceptual preferences are matched and mismatched with complementary sensory approaches to beginning reading instruction " . (Doctoral Dissertation , St. John s University), Dissertation- Abstracts – International ,
Vol . (44) , P.P. 2039/A .
240-Wilson , B. : (1997) : Reflection as Constructivism and Instruction Design . University of colorado .
241-Woolfolk , A. (1990) : Educational Psychology , New Jersey , Prentice Hall Englewood Cliffs .